VIII. Jahrg. September—Oktober 1934 Nr. 9/10

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

Sigm. Freud . . . Der Familienroman der Neurotiker

Hans Zulliger . . Pädagogen erliegen dem Fluche der Lächerlichkeit

Imre Hermann . . Über den Gehorsam

M. Wulff . . . . . Phantasie und Wirklichkeit im Seelenleben des Kleinkindes

Fritz Redl . . . . Gedanken über die Wirkung einer Phimoseoperation

Berichte

Preis dieses Heftes Mark 2·—

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

Begründet von Heinrich Meng und Ernst Schneider

Herausgeber:

August Aichhorn
Wien V, Schönbrunnerstraße 110

Dr. Paul Federn
Wien VI, Köstlergasse 7

Anna Freud
Wien IX, Berggasse 19

Dr. Heinrich Meng
Basel, Angensteinerstraße 16

Prof. Dr. Ernst Schneider
Walderziehungsheim
Stadtroda, Thüringen

Hans Zulliger
Ittigen bei Bern

Schriftleiter:

Dr. Wilhelm Hoffer, Wien, I., Dorotheergasse 7

6 Doppelhefte jährlich M. 10·—, schw. Frk. 12·50, österr. S 17·—
Preis des Doppelheftes: M. 2·— (schw. Frk. 2·50, österr. S 3·40)

Geschäftliche Zuschriften bitten wir zu richten an

Internationaler Psychoanalytischer Verlag
Wien I, In der Börse

Zahlungen für die „Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik" können geleistet werden durch Postanweisung, Bankscheck oder durch Einzahlung auf eines der

Postscheckkonti des „Internationalen Psychoanalytischen Verlages in Wien":

Postscheckkonto	Jahresabonnement	Postscheckkonto	Jahresabonnement
Leipzig 95.112	*M. 10·—*	*Budapest 51.204*	*P 13·60*
Zürich VIII, 11.479	*Frk. 12·50*	*Zagreb 40.900*	*Din. 136·—*
Wien 71.633	*S 17·—*	*Warszawa 191.256*	*Zl. 21·70*
Paris C 1100.95	*Fr. 60·—*	*Riga 36.93*	*Lat. 12·50*
Prag 79.385	*Kč 80·—*	*s'Gravenhage 142.248*	*hfl. 6·—*
Stockholm 44.49	*schw. Kr. 13·50*	*Kjöbenhavn 24.932*	*dän. Kr 12·50*

Bei Adressenänderungen bitten wir, freundlich auch den bisherigen Wohnort bekanntzugeben, denn die Abonnentenkartei wird nach dem Ort und nicht nach dem Namen geführt.

In Vorbereitung befinden sich folgende Sonderhefte: **„Lern- und Denkstörungen", „Jugendliche Verwahrlosung und Kriminalität", „Pubertätsprobleme".**

ZEITSCHRIFT FÜR PSYCHOANALYTISCHE PÄDAGOGIK

VIII. Jahrg. September—Oktober 1934 Heft 9/10

Der Familienroman der Neurotiker

Von Sigm. Freud

Zuerst veröffentlicht in dem Buche von O. Rank. Der Mythus von der Geburt des Helden. Versuch einer psychologischen Mythendeutung. Leipzig und Wien, F. Deuticke, 1909. Aufgenommen in den soeben erschienenen Band XII der Gesammelten Schriften.

Die Ablösung des heranwachsenden Individuums von der Autorität der Eltern ist eine der notwendigsten, aber auch schmerzlichsten Leistungen der Entwicklung. Es ist durchaus notwendig, daß sie sich vollziehe, und man darf annehmen, jeder normal gewordene Mensch habe sie in einem gewissen Maß zustande gebracht. Ja, der Fortschritt der Gesellschaft beruht überhaupt auf dieser Gegensätzlichkeit der beiden Generationen. Anderseits gibt es eine Klasse von Neurotikern, in deren Zustand man die Bedingtheit erkennt, daß sie an dieser Aufgabe gescheitert sind.

Für das kleine Kind sind die Eltern zunächst die einzige Autorität und die Quelle alles Glaubens. Ihnen, das heißt dem gleichgeschlechtlichen Teile, gleich zu werden, groß zu werden wie Vater und Mutter, ist der intensivste, folgenschwerste Wunsch dieser Kinderjahre. Mit der zunehmenden intellektuellen Entwicklung kann es aber nicht ausbleiben, daß das Kind allmählich die Kategorien kennen lernt, in die seine Eltern gehören. Es lernt andere Eltern kennen, vergleicht sie mit den seinigen und bekommt so ein Recht, an der ihnen zugeschriebenen Unvergleichlichkeit und Einzigkeit zu zweifeln. Kleine Ereignisse im Leben des Kindes, die eine unzufriedene Stimmung bei ihm hervorrufen, geben ihm den Anlaß, mit der Kritik der Eltern einzusetzen und die gewonnene Kenntnis, daß andere

INTERNATIONAL PSYCHOANALYTIC UNIVERSITY
DIE PSYCHOANALYTISCHE HOCHSCHULE IN BERLIN

Eltern in mancher Hinsicht vorzuziehen seien, zu dieser Stellungnahme gegen seine Eltern zu verwerten. Aus der Neurosenpsychologie wissen wir, daß dabei unter anderen die intensivsten Regungen sexueller Rivalität mitwirken. Der Gegenstand dieser Anlässe ist offenbar das Gefühl der Zurücksetzung. Nur zu oft ergeben sich Gelegenheiten, bei denen das Kind zurückgesetzt wird oder sich wenigstens zurückgesetzt fühlt, wo es die volle Liebe der Eltern vermißt, besonders aber bedauert, sie mit anderen Geschwistern teilen zu müssen. Die Empfindung, daß die eigenen Neigungen nicht voll erwidert werden, macht sich dann in der aus frühen Kinderjahren oft bewußt erinnerten Idee Luft, man sei ein Stiefkind oder ein angenommenes Kind. Viele nicht neurotisch gewordene Menschen entsinnen sich sehr häufig an solche Gelegenheiten, wo sie — meist durch Lektüre beeinflußt — das feindselige Benehmen der Eltern in dieser Weise auffaßten und erwiderten. Es zeigt sich aber hier bereits der Einfluß des Geschlechts, indem der Knabe bei weitem mehr Neigung zu feindseligen Regungen gegen seinen Vater als gegen seine Mutter zeigt und eine viel intensivere Neigung, sich von jenem als von dieser freizumachen. Die Phantasietätigkeit der Mädchen mag sich in diesem Punkte viel schwächer erweisen. In diesen bewußt erinnerten Seelenregungen der Kinderjahre finden wir das Moment, welches uns das Verständnis des Mythus ermöglicht.

Selten bewußt erinnert, aber fast immer durch die Psychoanalyse nachzuweisen ist dann die weitere Entwicklungsstufe dieser beginnenden Entfremdung von den Eltern, die man mit dem Namen: Familienromane der Neurotiker bezeichnen kann. Es gehört nämlich durchaus zum Wesen der Neurose und auch jeder höheren Begabung eine ganz besondere Tätigkeit der Phantasie, die sich zunächst in den kindlichen Spielen offenbart und die nun, ungefähr von der Zeit der Vorpubertät angefangen, sich des Themas der Familienbeziehungen bemächtigt. Ein charakteristisches Beispiel dieser besonderen Phantasietätigkeit ist das bekannte Tagträumen[1]), das weit über die Pubertät hinaus fortgesetzt wird. Eine genaue Beobachtung dieser Tagträume lehrt, daß sie der Erfüllung von Wün-

[1]) Vgl. darüber Freud: „Hysterische Phantasien und ihre Beziehung zur Bisexualität", wo auch auf die Literatur zu diesem Thema verwiesen ist. (Ges. Schr. Bd. I.)

schen, der Korrektur des Lebens dienen und vornehmlich zwei Ziele kennen: das erotische und das ehrgeizige (hinter dem aber meist auch das erotische steckt). Um die angegebene Zeit beschäftigt sich nun die Phantasie des Kindes mit der Aufgabe, die geringgeschätzten Eltern loszuwerden und durch in der Regel sozial höher stehende zu ersetzen. Dabei wird das zufällige Zusammentreffen mit wirklichen Erlebnissen (die Bekanntschaft des Schloßherrn oder Gutbesitzers auf dem Lande, der Fürstlichkeit in der Stadt) ausgenützt. Solche zufällige Erlebnisse erwecken den Neid des Kindes, der dann den Ausdruck in einer Phantasie findet, welche beide Eltern durch vornehmere ersetzt. In der Technik der Ausführung solcher Phantasien, die natürlich um diese Zeit bewußt sind, kommt es auf die Geschicklichkeit und das Material an, das dem Kinde zur Verfügung steht. Auch handelt es sich darum, ob die Phantasien mit einem großen oder geringen Bemühen, die Wahrscheinlichkeit zu erreichen, ausgearbeitet sind. Dieses Stadium wird zu einer Zeit erreicht, wo dem Kinde die Kenntnis der sexuellen Bedingungen der Herkunft noch fehlt.

Kommt dann die Kenntnis der verschiedenartigen sexuellen Beziehungen von Vater und Mutter dazu, begreift das Kind, daß *pater semper incertus est*, während die Mutter *certissima* ist, so erfährt der Familienroman eine eigentümliche Einschränkung: er begnügt sich nämlich damit, den Vater zu erhöhen, die Abkunft von der Mutter aber als etwas Unabänderliches nicht weiter in Zweifel zu ziehen. Dieses zweite (sexuelle) Stadium des Familienromans wird auch von einem zweiten Motiv getragen, das dem ersten (asexuellen) Stadium fehlte. Mit der Kenntnis der geschlechtlichen Vorgänge entsteht die Neigung, sich erotische Situationen und Beziehungen auszumalen, wozu als Triebkraft die Lust tritt, die Mutter, die Gegenstand der höchsten sexuellen Neugierde ist, in die Situation von geheimer Untreue und geheimen Liebesverhältnissen zu bringen. In dieser Weise werden jene ersten gleichsam asexuellen Phantasien auf die Höhe der jetzigen Erkenntnis gebracht.

Übrigens zeigt sich das Motiv der Rache und Vergeltung, das früher im Vordergrunde stand, auch hier. Diese neurotischen Kinder sind es ja auch meist, die bei der Abgewöhnung sexueller

Unarten von den Eltern bestraft wurden, und die sich nun durch solche Phantasien an ihren Eltern rächen.

Ganz besonders sind es später geborene Kinder, die vor allem ihre Vordermänner durch derartige Dichtungen (ganz wie in historischen Intrigen) ihres Vorzuges berauben, ja die sich oft nicht scheuen, der Mutter ebensoviele Liebesverhältnisse anzudichten, als Konkurrenten vorhanden sind. Eine interessante Variante dieses Familienromans ist es dann, wenn der dichtende Held für sich selbst zur Legitimität zurückkehrt, während er die anderen Geschwister auf diese Art als illegitim beseitigt. Dabei kann noch ein besonderes Interesse den Familienroman dirigieren, der mit seiner Vielseitigkeit und mannigfachen Verwendbarkeit allerlei Bestrebungen entgegenkommt. So beseitigt der kleine Phantast zum Beispiel auf diese Weise die verwandtschaftliche Beziehung zu einer Schwester, die ihn etwa sexuell angezogen hat.

Wer sich von dieser Verderbtheit des kindlichen Gemütes mit Schaudern abwendete, ja selbst die Möglichkeit solcher Dinge bestreiten wollte, dem sei bemerkt, daß alle diese anscheinend so feindseligen Dichtungen eigentlich nicht so böse gemeint sind und unter leichter Verkleidung die erhalten gebliebene ursprüngliche Zärtlichkeit des Kindes für seine Eltern bewahren. Es ist nur scheinbare Treulosigkeit und Undankbarkeit; denn wenn man die häufigste dieser Romanphantasien, den Ersatz beider Eltern oder nur des Vaters durch großartigere Personen, im Detail durchgeht, so macht man die Entdeckung, daß diese neuen und vornehmen Eltern durchwegs mit Zügen ausgestattet sind, die von realen Erinnerungen an die wirklichen niederen Eltern herrühren, so daß das Kind den Vater eigentlich nicht beseitigt, sondern erhöht. Ja, das ganze Bestreben, den wirklichen Vater durch einen vornehmeren zu ersetzen, ist nur der Ausdruck der Sehnsucht des Kindes nach der verlorenen glücklichen Zeit, in der ihm sein Vater als der vornehmste und stärkste Mann, seine Mutter als die liebste und schönste Frau erschienen ist. Er wendet sich vom Vater, den er jetzt erkennt, zurück zu dem, an den er in früheren Kinderjahren geglaubt hat, und die Phantasie ist eigentlich nur der Ausdruck des Bedauerns, daß diese glückliche Zeit entschwunden ist. Die Über-

schätzung der frühesten Kindheitsjahre tritt also in diesen Phantasien wieder in ihr volles Recht. Ein interessanter Beitrag zu diesem Thema ergibt sich aus dem Studium der Träume. Die Traumdeutung lehrt nämlich, daß auch noch in späteren Jahren in Träumen vom Kaiser oder von der Kaiserin diese erlauchten Persönlichkeiten Vater und Mutter bedeuten[2]). Die kindliche Überschätzung der Eltern ist also auch im Traum des normalen Erwachsenen erhalten.

2) Traumdeutung, 2. Aufl. (Ges. Schr. Bd. III, S. 70.)

Pädagogen erliegen dem Fluche der Lächerlichkeit

Von Hans Zulliger, Ittigen (Bern)

Es gibt in der Witz-Produktion aller Völker bestimmte Figuren, die immer wiederkehren. Sie dienen den Humoristen stets von neuem als dankbare Objekte, denen mannigfache Eigenschaften und Lebensäußerungen angedichtet werden, die zum Lachen reizen.

Solche internationale Witz-Gestalten sind unter anderen der gehaßte Staatsmann, der Jude, die Schwiegermutter und — der Erzieher, ob es sich um den „zerstreuten Professor", die „Gouvernante" oder ums „arme Dorfschulmeisterlein" handelt, wie es in einem bekannten Spottliedchen gezeichnet ist.

Geht man den Gründen nach, warum sich der Volkswitz aller Länder gegen die oben aufgezählten Personen richtet, so findet man, daß er der Abwehr dient. Lächerlichkeit tötet, sagt das Sprichwort. Und Lächerlichmachung entwertet.

Die Entwertungstendenz ist mehr als eine spielerische und zufällige Laune der seelischen Tätigkeit. Sie ist seelisches Bedürfnis Personen gegenüber, die irgendwie überwertig, gefährlich, unheimlich oder doch unbequem sind und deren man sich aus verschiedenartigen Gründen nicht anders erwehren kann. Witz und Lächerlichmachung sind imstande, verhaltener Animosität einen Abfluß zu schaffen, aufgestauten Groll zu entladen, heimlichen Haß zu entspannen und verborgener oder offener Ablehnung einen anscheinend harmlosen, von Gesellschaft, Brauch und Sitte erlaubten Ausdruck zu geben.

Es gibt im Leben der Völker Situationen, wo der Haß gegen gewisse Witzfiguren handgreiflichere Formen annimmt. Gegen das gehaßte Staatsoberhaupt bricht die Revolution aus, und gegen den Juden richtet sich das Pogrom. Man sagt dann: „Aus dem Witz ist blutiger Ernst geworden!" und in solchen Zeiten hört das Witzereißen auf, weil es nicht mehr nötig ist, da sich der Haß anders und mächtiger äußern kann.

„Hinter einem jeden Witze steckt Ernst!" wird etwa gesagt. Der Ernst, der hinter den Witzen steckt, ist sehr häufig der Haß. In Revolutions- und Pogromzeiten bricht er in seiner ursprünglichen und rohen Form gegen bestimmte Witzfiguren durch und überbordet die Dämme, die ihm von der Kultur und Zivilisation ordentlicherweise gesetzt sind.

Der Haß gegen die Schwiegermutter und die Erzieher nimmt in

der Regel keine solch brutale Form an. Man liest alle zehn Jahre einmal in der Zeitung, daß ein Pädagoge von einem seiner Zöglinge getötet worden ist. Das sind Ausnahmefälle, die von der Allgemeinheit verurteilt werden und keinerlei generelle Bedeutung haben. Für die breiten Massen der Bürger sind die Ablehnungsgefühle ihren Lehrern gegenüber nur gerade so stark, daß die Lächerlichmachung genügt, um die Haßregungen zu besänftigen.

Ihnen entgehen selbst die größten unter den Pädagogen nicht Denken wir einmal an Pestalozzi, den wir als den Schöpfer der modernen Erziehung feiern, und dessen Wertschätzung heute so groß geworden ist, daß wir sein Bildnis — bezeichnenderweise — auf Banknoten abdrucken — — nicht auf die Hunderter allerdings, immerhin aber auf die Zwanziger. Seine Zeitgenossen, so lesen wir aus Berichten, betrachteten ihn nicht nur als Helden und Idealisten, der alles für die Durchführung seiner Gedanken opferte. Sie hielten ihn in mancherlei Beziehungen für lächerlich, bezeichneten ihn öffentlich und schwarz auf weiß als „Narren", fragten sich, ob sie es bei ihm nicht doch nur mit einem „sittlich Verkommenen" zu tun hätten und warfen ihm alles vor, was unsere Generation ihren Erziehern vorwirft. Es wurde über seine Armut und äußere Verwahrlosung gespottet; man fand, daß er sich durch seine Besonderheiten und aus schlechtem Willen vom übrigen Volk absondere; man verdächtigte ihn des Egoismus und Materialismus; an seiner Bildung wurde gezweifelt; über seine Belehrungsmanie und Infantilität lächelte man; es wurde höhnisch festgestellt, daß er keine Arbeit vollende, und daß sein Leben nur eine Reihe von Anläufen und kläglich gescheiterten Neubeginnen bedeute. Am schmerzlichsten für Pestalozzi war die Erfahrung, daß sich selbst seine einst geliebtesten Schüler und Mitarbeiter grollend von ihm abwandten, an ihm zweifelten und ihn mit bitteren Worten und Pamphleten ablehnten. Es ist ihm wirklich nichts erspart geblieben, was ein Pädagogenschicksal ausmacht, und was einen jeden von der Gilde mehr oder minder trifft. Jeremias Gotthelf hat es in seinen „Leiden und Freuden eines Schulmeisters" dargestellt.

Dieses Schicksal wollen wir hier nicht beklagen, sondern uns seiner Problematik zuwenden, sie kurz diskutieren, auf ihre Stichhaltigkeit prüfen und vom Gesichtspunkte der Seelenkunde aus erörtern.

Die einstige Armut der „Schulmeister" brachte ihnen vielerlei Spott ein. Sie ist historisch bedingt. Der Beruf wurde, wie die Geschichte lehrt, zuerst von heimgekehrten Kriegsleuten und Handwerkern versehen. In der Schulstube stand die Werkbank. Während die Schüler ihre Schreibarbeiten verrichteten, hobelte der Meister an seinen Laden

herum, er klopfte das Leder usw. Die Löhnung, die ihm eine Dorfschaft ausrichten konnte, war so gering, daß der Mann davon nicht zu existieren vermochte. Er war genötigt, sich nach anderem Einkommen umzusehen. Das Spottliedchen hat einen Volksschullehrer zum Vorwurf, der noch viel schlimmer dran ist, weil ihm kein währschaftes Handwerk als Nebenberuf eignet und er allerlei Arbeiten verrichten muß, die sich ihm gerade bieten:

„Am Sonntag ist er Orgelist,
Am Montag führt er Ghüdermist (Müll),
Am Dienstag hütet er die Schwein',
Das arme Dorfschulmeisterlein!"

So wird über alle Wochentage berichtet, und eigentlich hat der arme Teufel gar nie Zeit, Schule zu halten. Daneben wirft ihm das Liedlein den Hunger vor:

„Und wenn im Dorf ein Hochzeit ist,
Da sieht man, wie der Kerle frißt,
Was er nicht frißt, das sackt er ein,
Das arme Dorfschulmeisterlein!"

Der Schulmeisterhunger am fremden Tisch war in vergangenen Zeiten auf dem Lande sprichwörtlich. Man machte sich darüber ebenso lustig, wie über seine vielen Nebenämter, obschon man ihm diese meist aufzwang. Denn er war der einzige Mann im Dorfe, der die Orgel spielen, Briefe verfassen, das Amt eines Gemeindeschreibers versehen und den Gesangverein leiten konnte. Und häufig erkundigten sich bei ausgeschriebenen Lehrstellen die Wahlbehörden ebensosehr über die Fähigkeiten eines Kandidaten, Nebenbeschäftigungen zu versehen, als über seine pädagogische Eignung.

Merkwürdigerweise reizten die Vielbegabtheit und die außerordentliche Arbeitskraft weniger zum Staunen, als zum Spott. Das mag mit der allgemeinen Geringschätzung geistiger Arbeit zusammenhängen. Jemand, der nur imstande ist, körperliche Arbeit zu leisten und dabei müde zu werden, weiß gar nicht, daß geistiges Schaffen auch ermüden kann. Er hat es nie erfahren, und deshalb fehlen ihm die Grundlagen des Verständnisses. Er urteilt unter dem Gesichtswinkel seiner eigenen geistigen Tätigkeit, die ihn nie wie die körperlche müde machte, und darum schätzt er Geistesarbeit als Faulenzerei ein.

Der vielseitigen Arbeitskraft werden gerne egoistische und materialistische Motive untergeschoben, oft völlig zu Unrecht, etwa so, wenn Pestalozzi vorgeworfen wird, er habe „um des lieben Geldes willen seine Primarbettelschule in eine Schule für die wohlhabende Klasse umgewandelt".Die Feststellung von Egoismus und Materialis-

mus am Pädagogen, der von seinen Zöglingen Idealismus und Altruismus fordert und so das genaue Gegenteil von dem lebt, was er als hehres Ziel hinstellt, erscheint komisch und fordert den Spott heraus. Pestalozzis Erfahrungen an der Hintersässenschule zu Burgdorf zeigen, daß auch an seiner „Bildung" gezweifelt wurde. Man entsetzte sich darüber, daß er die Orthographie nicht beherrschte. Seine Neuerungen, wir würden heute sagen seine „Schulreform", taxierte man als unnötige Spielereien. Sie war selbst seinen Kollegen unheimlich und erschien gefährlich, weil Pestalozzi den Heidelberger Katechismus auf die Seite schob.

Um die genügende Bildung der Pädagogen zu garantieren, gründete man später Lehrerbildungs-Anstalten. Aber selbst der akademisch graduierte Erzieher entgeht dem Witz und der Lächerlichmachung nicht, wie die tägliche Erfahrung lehrt. Offenbar ist der Vorwurf der „Halbgebildetheit", der als Motiv für die Lächerlichmachung der Volkserzieher geltend gemacht wird, nur vorgeschoben. Widerstand und Ablehnung gelten nicht dem „Halbwissen", sondern dem Berufe überhaupt und seinen Trägern, an denen man Wesenszüge sucht, an denen sich die Kritiklust rationalisieren kann.

Solche Eigenschaften am Pädagogen sind seine Belehrungssucht und eine Art infantilen, vereinfachten Denkens. Im Verkehr mit den Schülern gewöhnt er sich, alle Gelegenheiten zur Belehrung auszunutzen und komplizierte Gedankengänge so darzustellen, daß sie leicht verständlich werden. Je besser ihm das gelingt, desto sicherer ist er, nicht nur „über die Köpfe weg" zu dozieren. Gewiß: die Bereitschaft, überall zu belehren und dazu vereinfachende Gedankengänge zu benutzen, wird zu einer Art Berufskrankheit der Pädagogen. Andere Berufsleute besitzen auch solche — man denke beispielsweise an die Pfarrer — aber niemand empfindet sie so unangenehmen, daß sie Ablehnungsgefühle herausfordern. Es hat seinen guten Grund, weshalb dies bei den Erziehern der Fall ist. Niemand erinnert sich gern einer Zeit, da man als dumm und schwach galt und dauernder Belehrung bedurfte — der Schulzeit. Was bleibt schon davon im Gedächtnis haften? In der Hauptsache angenehme Bilder, Situationen, in denen man einst glänzte und — gelungene Schelmenstreiche. Die Berufskrankheit der Erzieher aber weckt zu gern unangenehmere Erinnerungen an die Schülerzeit auf, darum wirkt sie unleidlich.

Es kommt das Mißverhältnis der geleisteten Arbeit zum Erfolg hinzu. Es verhält sich so, als ob der Pädagoge einen Riesenkran in Bewegung setze, um ein Häuflein Sandkörner zu heben. Seine Arbeit ist nie fertig und der auch belächelten Hausfrauenarbeit ähnlich. Neun und mehr Jahre lang gibt sich die Erziehung alle erdenkliche Mühe,

um die Zöglinge wissenschaftlich und moralisch zu bilden. Nachher erweist sich der größte Teil des übermittelten Wissens als unnütz. Es schadet nichts, wenn es bald vergessen wird. Aber auch für die moralische Brauchbarkeit der Schulentlassenen kann der Erzieher nicht garantieren. Er weiß nicht, ob die ehemalige Schülerschar gegen die Fährnisse des Lebens gewappnet sei, ob sie nicht trotz aller aufgewendeten Sorgfalt scheitere. Von keinem einzigen seiner Pflegebefohlenen kann er mit Sicherheit aussagen, ob er nicht doch zum Hochstapler und Verbrecher werde.

Vieles, was in Schulen gelehrt wird, diente nur zur Übung und Ausbildung denkerischer Fähigkeiten. Der austretende Schüler ist enttäuscht, daß er das Gelernte nicht in bare Münze umprägen kann. Schulwissen sei unpraktisch, fürs Leben unbrauchbar, klagt er an. Und er ist seinen Erziehern darum gram, denn er wurde sich der formalen intellektuellen Förderung nicht bewußt. Dieser Gewinn läßt sich nicht mit Scheffeln messen, mit Gewichten abwägen und in Zahlen fassen, er ist abstrakt. Und ebenso schwer feststellbar ist die moralische Wirkung und Dauerbeeinflussung des Pädagogen auf seinen Pflegling.

Das Volk jedoch denkt konkret und will greifbare Arbeitsresultate sehen: der Bauer die volle Scheune, der Schneider das Kleid, der Sekretär das Protokoll, der Architekt das erstellte Haus und der Chirurg die gelungene Operation. Die Arbeit des Pädagogen verspricht nur etwas, von dem niemand weiß, ob es sich einst auch erfülle. So nimmt er unter seinen Mitbürgern beim Arbeitsprozeß eine merkwürdige Sonderstellung ein. Sein Schicksal gleicht dem des Sisyphos, der einen Stein den Berg hinauf wälzen mußte, der immer wieder herunterrollte.

Solche Arbeit ist tragisch, man könnte einen darum bedauern; es stellt sich die Frage, warum man im Falle des Pädagogen darüber lacht. Wir müssen die Sonderstellung des Erziehers umfassender betrachten. Man hielt sie auch Pestalozzi vor. Er selber litt schwer darunter. Aus seiner Vereinsamung verfaßte er auf dem Neuhof sein erstes dichterisches Werk, die „Abendstunde eines Einsiedlers".

Die Pädagogen wehren sich gegen die Absonderung und geben sich jegliche Mühe, den Kontakt mit dem Volksganzen nicht zu verlieren. Darum ihr eifriges Mitmachen in Vereinen, das Sich-aufbürden-lassen von allerlei Ämtern, die Beteiligung bei politischen Parteien, die Hausbesuche, Elternabende, die Teilnahme an Festen als Redner oder passive Besucher usw.

Die Sonderstellung besteht trotzdem. Sie resultiert aus einer bestimmten Verhaltungsweise der Mitbürger, und sie kommt beispiels-

weise sehr deutlich dann zum Vorschein, wenn eine Schar Soldaten bei Bauersleuten oder sonstwo einquartiert ist. Man sitzt zusammen bei Tische, die Unterhaltung fließt fröhlich und aufgeräumt dahin. Plötzlich wird verraten, daß einer der Soldaten ein Lehrer sei. Augenblicklich verändert sich die Stimmung der Gastgeber. Etwas wie Erschrecken huscht über die Mienen. Es ist so, als ob die Anwesenheit eines Pädagogen peinlich empfunden würde. Für einen Moment stockt schockartig die Fröhlichkeit und kann erst nach und nach wieder in Gang gebracht werden. Oft wird sie nicht mehr so naiv, intensiv und ausgelassen wie vorher: man erlegt sich Mäßigung und Schranken auf.

Denn für das Empfinden der meisten Leute bedeutet der Erzieher eine Art Sittenrichter, vor dem man sich nicht geben darf, wie man unbefangen wollte, und wie man ist. Man betrachtet ihn als Förderer tiefernster Ideale. Man kriecht bei seiner Anwesenheit, auch wenn man erwachsen geworden ist, in eine Art Schülereinstellung hinein. Für einen jeden ist der Lehrer einmal die Verkörperung vollkommener Tugenden gewesen. Einst, als man Kind war und auf kindliche Art logisch ableitete, daß die Person, die Sittenvorschriften, Gebote und Verbote erteilt und Zuwiderhandelnde mit Strafe verfolgt, selber ohne Fehler und beinahe gottähnlich sei. Die Fiktion des fehlerlosen Erziehers wurde ein Bestandteil der Gefühlswelt. Das ursprüngliche gefühlsmäßige Bild blieb bestehen, auch als spätere kritische Erfahrung einsehen ließ, daß der Pädagoge nicht eine makellose Idealgestalt bedeutet. Das Zugleich- und Miteinanderbestehen zweier gegenteiliger Gefühlsregungen im gleichen Menschen einem andern gegenüber bewirkt innere Gefühlsunsicherheit. Sie hat Mißtrauen, und das Mißtrauen hat Vorsicht zur Folge. Vorsicht distanziert, sondert ab. Das Gefühl: „Ich fühle mich von jemand abgesondert!“ wird empfunden als „Er sondert sich von mir ab!“. Solchen subtilen Täuschungen, Verwechslungen zwischen Innenleben und Außenwelt, erliegt man im täglichen Leben häufig.

Man könnte fragen, warum denn der Mensch trotz besserer Einsicht das fiktive Bild, die selbstgeschaffene „Imago“ des Erziehers nicht korrigiert. Der Mensch hat den Glauben an Vorbilder nötig, wenn er an seiner Unvollkommenheit nicht verzweifeln soll. Das Göttliche ist zu weltfern, es muß seine sichtbaren Mittler haben. Das Vorbildliche, das ein Mitmensch erreicht hat, bedeutet eine Möglichkeit, die jedem Menschen offen steht. Das bedeutet einen Trost im Kampfe des Guten gegen das Böse, der in jedem tobt. Darum erfüllt der Glaube an Helden und Vorbilder für die seelische Gesundheit der Menschen eine wichtige Funktion — eine Mission.

Die Idealisierung des Pädagogen einerseits, andererseits die Ein-

sicht in seine menschliche Unvollkommenheit lassen das Gefühl der Enttäuschung entstehen. Der Mensch ist seinem Pädagogen gegenüber darum gram, weil seine Wirklichkeit nicht mit dem Idealbild übereinstimmt — weil der Pädagoge, so wie er in der Wirklichkeit besteht, das imaginäre Bild, den fiktiven Begriff des Pädagogen entwertet. Gegenüber dem Idealbilde ist die Wirklichkeit „lächerlich".

Die allerersten Erzieher des Kindes waren die Eltern, insbesondere der Vater. Er war die erste maßgebliche Autorität. Erziehung heißt Domestizierung der kindlichen Kräfte, das Erzwingen ihrer Verfeinerung und ihrer An- und Einpassung in den Organismus des gesellschaftlichen Zusammenlebens.

Das Kind ist mit seiner Erziehung nur teilweise einverstanden, insofern als es sich die Erwachsenen zu erstrebenswerten Vorbildern macht. Andernteils setzt es der Erziehung und den Erziehern mannigfachen Widerstand entgegen. Es reagiert mit deutlichen Haßäußerungen. Bevor diese eine gefährliche Form annehmen können, werden sie von den Vätern unterdrückt. Im Volksmund nennt man das: „den Willen des Kindes brechen". Die Haßregungen sind dann nicht etwa aus der kindlichen Seele verschwunden. Sie sind nur unbewußt geworden, und es ist ihnen unmöglich, sich am ehemaligen und ursprünglichen Objekt, am Vater auszuwirken.

Im Lehrer sieht das Kind einen Vaterersatz, der weder von einem religiösen Ehrfurchstgebot geschützt wird, noch ein so übermächtiges Aussehen hat, wie es im Verhältnis zwischen dem leiblichen Vater und dem Kleinkinde einst aufgefaßt wurde. Die einst unterdrückten Haßregungen haben am Lehrer ein neues, ungefährliches Objekt gefunden und erwachen zu neuer Tätigkeit. Es zeigen sich hier die Vorläufer des Generationenkonfliktes, der sich nicht allein gegen die persönlichen Erzeuger, sondern gegen alle autoritären Personen richtet, die auf ein Kind einwirkten. Wir wissen heute, daß die Abwicklung dieses Konfliktes für die Jugend notwendig ist, wenn sie sich von alten Bindungen lösen soll, um das Neue zu schaffen. Die Sachlage ist tragisch: um selber Autoritäten zu werden, müssen die alten Autoritäten überwunden sein. Die Überwindung geschieht am leichtesten durch Entwertung, und die Lächerlichmachung steht im Dienste der Entwertungstendenz.

Pestalozzi hat die Anfeindungen seiner einstigen Vorzugsschüler und Mitarbeiter nicht als Äußerungen des Generationenkonfliktes verstehen können. „O, ich leide unaussprechlich", klagte er. „Sterben ist nichts, aber gelebt zu haben und nichts erreicht zu haben, und alles zertrümmert zu sehen und so mit seinem Werk ins Grab zu sinken — o, das ist schrecklich!"

Wenn man weiß, daß Ablehnung und Lächerlichmachung eines Standes und seiner Jünger mit dem Generationenkonflikt zusammenhängen, dann versteht man auch, daß sie unabwendbares Schicksal bedeuten. Das schon zitierte Liedlein verfolgt das arme Dorfschulmeisterlein bis ans Grab und darüber hinaus:

„Und wenn es mal gestorben ist,
Wirft man die Leiche auf den Mist.
Kein Hund seicht (pißt) an den Leichenstein
Dem armen Dorfschulmeisterlein!"

singt es. Der Hohn übertreibt. In Wirklichkeit geht das Begräbnis mit allem äußerlichen Gepränge vonstatten. Die Grabredner werden versichern, man stehe an der Bahre eines mit vielerlei Gaben und selten Tugenden ausgestatteten Menschen und eines höchstqualifizierten und unersetzlichen Pädagogen. Niemand wird daran denken, ihn länger witzig als einen „Ferientechniker" zu beschimpfen, das Lob wird in Superlativen tönen, wie es der Abgeschiedene während seiner Lebzeiten nie vernehmen durfte.

Aber der Hohn des Gassenhauers ist Hohn und kommt nicht von ungefähr. Er ist Standesschicksal und muß von einem jeden Vertreter ruhig und ohne Bitternis mitgetragen werden. Je besser er die Motivierung durchschaut, desto leichter wird ihm die Bürde.

Wir haben, als wir vom Generationenkonflikt sprachen, nicht genauer untersucht, warum zu seiner Erledigung gerade die Lächerlichmachung als Mittel dient.

Eine überwundene Autorität wirkt wie ein Irrtum und erscheint lächerlich. Das Lachen kann der Ausdruck der überstandenen Gefahr, der Befreiung bedeuten. Es kann, wenn man Gefühle in Worte umsetzt, ungefähr heißen: „Ich habe mich vor etwas Nichtexistentem, vor einem Schatten gefürchtet."

In vielen Fällen ist — beispielsweise — ein schlimmer Schüler aus Angst vor seinem Lehrer schlimm. Mit seiner Schlimmheit provoziert er den Lehrer zu Reaktionen, an denen sich der Schüler immer und immer wieder beweist, daß sie für ihn nicht sehr gefährlich sind, und daß er vor dem Lehrer gar nicht Angst zu haben brauchte.

Die Angst ist ein Restitut aus der frühen Kinderzeit, wo dem Urbild des Erziehers, dem Vater, Allmacht zugedichtet wurde. Allmacht heißt im Grunde genommen und in Bezug aufs Menschliche (das uns, das vor allem das Kind am nächsten angeht), Macht über Tod und Leben. Irgendwie fürchtet das Kleinkind, es könnte von seinem Vater vernichtet werden, und aus Kinderträumen und atavistischen Reminiszen-

zen ist die Figur des Kindlifressers entstanden, wie sie in Bern einen Brunnen ziert.

Das Kind im Schulalter steht einesteils noch im Gefühl der lebensgefährlichen Übermacht der Autorität, andernteils weiß es jetzt ganz genau, daß ihm von Seiten des momentanen Autoritätsvertreters keine solch mörderische Gefahr droht. Das reizt es zur Aggression: es will seinen Erzieher herausfordern und sich darüber freuen, wie ohnmächtig er ist. Ohnmächtig heißt ohne Macht; ohne Macht, zu töten. Die Freude läßt sich etwa in die Worte fassen: „Er donnert nur, aber der Blitz schlägt nicht ein!" — und schon erscheint der Donnerer lächerlich.

Die lächerliche Machtlosigkeit des Pädagogen und die Bedeutung der Begriffe „Macht" und „Wissen" lassen sich aus der Entwicklungsgeschichte der Völker ableiten.

Der Geschichtsforscher H. G. Wells, der Tiefenpsychologe Sigmund Freud und der Naturforscher Charles Darwin versichern uns, daß die ursprüngliche Gesellschaft aus der Familie entstanden sei. Aus der patriarchalen Familie ergab sich nachher die von einem Häuptling regierte Stammesorganisation, aus der sich die modernen Monarchien entwickelten.

In einer primitiven Gesellschaft, wie sie teilweise noch heute bei Kongonegern und Australiern besteht, vereinigt sich auf dem Haupte des Stammesführers alle Macht und Würde: er ist Monarch, Medizinmann, Hohepriester, oberster Offizier, Richter und Lehrer seines Volkes. Erst eine spätere Kulturentwicklung spaltet Macht und Würde auf und übergibt sie verschiedenen Trägern.

Der Landesherr hat das Begnadigungsrecht, er kann über Tod und Leben entscheiden.

Der Mediziner hat die Macht, durch seine Kenntnisse den Tod zu verhindern. Er allein darf ungestraft Gifte und Medizinen verordnen, er weiß die Dosen, die dem Tode feind sind, statt ihn herzurufen.

Der Hohepriester, der Priester überhaupt, ist der geweihte Mittler zwischen Gott und dem gewöhnlichen Menschen. Durch seine Gebete kann er (im Glauben der Gläubigen) Gott veranlassen, sowohl den Lebendigen als auch den Verstorbenen beizustehen, er kann um Gesundheit beten und dem Tod wehren.

Der General hat die Macht über seine Soldaten: er kann sie in den Tod schicken, oder dem Leben erhalten. Aber wenn er sie in den Tod schickt, so müssen sie gehorchen.

Der Richter entscheidet zwischen Leben und Tod der Verbrecher. Diese sind Leute wie wir, nur waren sie unglücklicher als ihre Mit-

menschen, denen es gelungen ist, ihre wilden und schlechten Impulse zu bändigen.

Kurz und gut: alle diese Leute haben eine starke Beziehung zum Tode und zum Leben, sie haben die „Macht" über ihre Volksgenossen, und „Macht" heißt, über ihr Leben verfügen zu können. Sie alle umgibt die mystische Aura des Tabu, die in Form von Ehrfurcht, Ehre und, oder aus Furcht, auch vom westeuropäischen Kulturmenschen ganz deutlich oder immerhin spurenweise bei den Vertretern aus den Reihen der Fürsten und Staatsmänner, Mediziner, Pfarrer, Feldmarschälle und Richter empfunden und ausgedrückt wird.

Aber auch das Wissen ist ursprünglich in Beziehung mit dem Tode. Alles echte Wissen geht darauf aus, den Menschen von den Tücken seiner Umgebung, der Natur zu schützen, ihn vor dem Tode zu sichern, sein Leben zu bewahren. „Wissen ist Macht!" dieser Spruch erhält jetzt seine ganz besondere Bedeutung: eines ist das andere, es handelt sich um Synonyme. Im animistischen Denken gewisser Völker, beim „Verhexen" und bei Geisterbeschwörungen eignet dem Worte, dem Gedanken, dem Wissen noch heute solche „Allmacht".

Und nun wollen wir uns die letzte Abspaltung des Urherrschers, den Volkserzieher, ansehen. Ihm ist von der Macht nichts übrig geblieben. Seine Mitbeteiligten, der Staatsmann, der Arzt, der Jurist, der Pfarrer und der General nahmen alle vorweg. Darum hat der Schulmeister auch kein rechtes Wissen, es ist nur „Halbwissen", weil ihm keine Macht gegeben ist.

Der Pädagoge gehört in die Reihe der ursprünglichen Führer des Volkes, sein Stammbaum führt direkt zum Monarchen zurück. Er wird dazu benutzt, um vor Kindern so zu tun, als ob ihm noch Macht eignete. Weil sie ihm jedoch nicht eignet und das jedermann mit der Zeit einsieht, so wird die Figur ausgehöhlt und zum leeren Popanz. Ein solcher ist lächerlich. Aber man vergibt ihm nicht, daß man einmal so kleinmütig war, an ihn zu glauben und ihm die Reverenz zu erweisen, und darum nimmt man ihn gern wie einen Geßlerhut von der Stange herunter.

Vielleicht ist es auch für die andersberuflichen Mitmenschen von Nutzen, einmal über die Quellen der Lächerlichkeit ihrer Erzieher nachzudenken. Denn der Haß und seine Abkömmlinge binden Kräfte, die für etwas besseres wohl gebraucht werden können, sobald sie durch Erkenntnis frei werden.

Über den Gehorsam[1]

Von Imre Hermann, Budapest

Die Tatsachen des Gehorsams bzw. des Ungehorsams kreuzen nicht nur die Wege der Eltern und der Erzieher, sondern eines jeden, in jeder Beziehung des Lebens. Sie sind im Verhältnis des Angestellten zum Vorgesetzten zugegen, im Verhältnis des unter Leitung Stehenden zum Leiter. Und gerade dies letztere zeigt, um was es sich hier handelt: daß sich nämlich die Einleitung und die Durchführung des Willensaktes auf zwei Personen spaltet und es einen Leiter gibt, der den Willensakt einleitet und einen Geleiteten, der den Willen durchführt. Betrachtet man die Tatsache des Gehorsams auf diese Weise, so wird sein zusammengesetzter psychologischer Aufbau sofort ersichtlich, — da ja in ihm das Verhältnis zwischen zwei Menschen, das Verständnis, die Annahme und die Durchführung eines fremden Willens eine Rolle spielen. In diesem Vortrage habe ich mir zum Ziele gesetzt, aus der komplizierten Psychologie dieser zusammengesetzten seelischen Gestaltung einige Fäden zu entwirren, insoferne dies besonders für den sich mit dem Kinde Befassenden von Interesse sein kann. Von meiner psychoanalytischen Tätigkeit aus vermag ich viel eher die Psychologie, die Naturgeschichte des Gehorsams zu geben als das, was Sie vielleicht eher erwarten würden, seine Pädagogik, d. h. die Angabe der zweckentsprechendsten Verfahren und Verhaltungsweisen in der Erziehung zum Gehorsam.

In meinem Berufe begegnen mir die Tatsachen des Gehorsams bzw. des Ungehorsams auf folgende eigentümliche Weise. Es kommt jemand mit der bestimmten und wohlüberlegten Absicht, daß er zum Zwecke der Heilung oder des Studiums meinem gegen ihn geäußerten Wunsche, seine Seele aufrichtig zu eröffnen, tiefe Einblicke in sie zu gewähren, möglichst auch von sich selbst aus ihre geheimen Regungen aufzufangen und so sein wahres Ich kennen zu lernen, Folge leiste. Nach einer eine Zeit anhaltenden, eventuell begeisterten Arbeit oder vielleicht auch schon bei der Gelegenheit der ersten Versuche wird er gewahr, daß sich bestimmte Gebiete der Seele, z. B. bestimmte Erinnerungen oder bestimmte Worte oder kritische Bemerkungen der gehorsamen Wiedergabe entziehen, ja er wird vielleicht auch stichhaltige Argumente für die Begründung seines Ungehorsams aufbringen können. Es ergeben sich Konflikte, die dem zum Gehorsam bereiten Heilungswunsch im Wege stehen. Diese allgemeine Er-

1) Vortrag, gehalten im April 1934 in dem Pädagogium für Eltern der Pester Isr. Gemeinde.

scheinung des Ungehorsams wurde von Freud Widerstand genannt. An dieser Erscheinung kann man diese oder jene Komponente des Ungehorsams beobachten und erfahren, wie schwer es ist zu gehorchen.

Natürlich nicht immer schwer. Schwer, wenn bestimmte, gerade den Widerstand auslösende konfliktbeschwerte Gebiete in den Strom der Seele geraten. Die analytische Methode kennt auch die Wege, durch welche die Widerstände geschwächt werden können: wir haben uns nicht auf den Willen zu berufen, daß wir nur zu wollen brauchen und sich der Erfolg, der Gehorsam, schon einstellen wird, auch nicht darauf, daß der Kranke es uns zuliebe tun mag, sondern wir suchen nach dem Sinn des Widerstandes, d. h. nach jenen Situationen in der Vergangenheit, in welchen dieses eigensinnige Verhalten diese Widersetzlichkeit seine guten Gründe, Zwecke, seine triebbefriedigende und Unheil verhütende Rolle noch innehatte und trachten, die wahren Triebkräfte und den wahren Kern der alten Konflikte zu finden. Mit Geduld, Verständnis und ohne Affekt nehmen wir die Offenbarungen des Ungehorsams zur Kenntnis. Dabei kommt uns jene Vertrauensstimmung zur Hilfe, welche sich in dem Analysanden dem Analytiker gegenüber entwickelt.

Leicht wäre es, diese Erkenntnisse auch auf das Leben anzuwenden, wenn uns im Leben genügend Zeit zur Verfügung stünde, wenn der Leiter dem Geleiteten gegenüber affektlos zu verbleiben vermöchte und wenn ein jeder die Situation des Geleitetseins mit dem Willen zur Aufrichtigkeit beginnen würde. Doch sind diese Bedingungen kaum vorhanden.

Die Affekte der Eltern dem Kinde gegenüber werden durch unzählige, auch für sie nicht bewußte Regungen gespeist: sie durchleben im Kinde die unerledigten Konflikte der eigenen Kindheit, wollen durch das Kind das eigene, verpfuscht empfundene Leben wieder und besser durchleben lassen oder unzeitgemäß sich selbst in ihm zur Entfaltung bringen. Beleidigt und affektvoll müssen sie gewahr werden, daß das Kind diesen fremden Anforderungen nicht gehorcht, sondern durch Triebe und Wünsche gelenkt wird. Eventuell durch dieselben Triebe und Wünsche, gegen welche sie, die Eltern, seinerzeit selbst vergeblich zu kämpfen hatten. Daß unter solchen Umständen kein Platz für die Aufrichtigkeit, für das gegenseitige Verständnis übrig bleibt, ist sehr leicht einzusehen. Die Triebfedern der an das Kind gestellten Forderungen sind ja, wie wir sagten, oft auch den Eltern unbewußt. Dazu kommt noch die Geringschätzung des kindlichen Auffassungs- und Empfindungsvermögens, wodurch den Eltern selbst das Gefühl dafür mangelt, daß im Verhältnis zum Kinde der Mensch dem Menschen gegenübersteht.

Daher müssen wir uns an eine andere, mehr mittelbare Gruppe der analytischen Erfahrungen wenden, an jene, die wir von den Analysanden — oft gerade nach der Bekämpfung der Widerstände — über ihre eigenen vergangenen Erlebnisse erfahren. Diese stehen für den unvoreingenommenen Beobachter mit unmittelbaren Beobachtungen außerhalb der Analyse in enger Beziehung und im weiteren werde ich diese beiden Erkenntnisquellen nicht sondern.

Ich will die Erfahrungen um mehrere Probleme gruppieren und fragen: 1. welche Mittel der Erreichung des Gehorsams dienen; 2. welche Bedeutung der Persönlichkeit des Leiters zukommt; 3. was zum Ungehorsam führt; 4. worin die Entwicklung zum Gehorsam besteht.

1. Die Mittel zur Erreichung des Gehorsams sind phylogenetischen Ursprungs. In gewissen Tiergemeinschaften begegnet uns die Erscheinung der Dominanz: es gibt ein leitendes Tier, das die übrigen Mitglieder der Horde kraft seiner körperlichen Überlegenheit zum Gehorsam zwingt. So dürfen in Pavianhorden die Mitglieder der Gruppe ohne Erlaubnis des Führers weder die Nahrung ergreifen noch sexuell verkehren. Beim Menschen ist also die Erzwingung des Gehorsams mittels Körperkraft als ursprüngliches Verhalten instinktmäßig. Nach einer ersten körperlichen Züchtigung können auch schon kleine Ermahnungen, wie Anschreien, böser Blick den sich unterordnenden Gehorsam erzwingen. Das Anschreien und der böse Blick als unmittelbare Zeichen des Angriffs können sich noch mehr verfeinern und eine mehr geistige Erscheinungsform annehmen: hieher gehört die Voraussage der drohenden Zukunft, der schlimmen Folgen im Falle des Ungehorsams. „Hörst du damit nicht auf, so schneide ich deine Hand ab", — „kommst du von dieser Pflanze nicht weg, so wird sie dich beißen", — „es kommt der Zigeuner, der Jude, der Polizist", — „Gott wird dich bestrafen". Das letztere soll ein besonders gutes Argument im Falle des Ungehorsams gegen die Eltern sein, besteht ja zwischen Eltern und Gott ein sehr enges Bündnis. „Höre damit auf, sonst wirst du verrückt". — „Schäme dich, was wird man dazu sagen!" Interessanterweise kann die Bedrohung eine ganz sanfte Form annehmen, was das Kind erst später als drohend empfindet. Man kann die Hand des Kindes mit einem spielerischen „ham-ham" in den Mund nehmen oder spaßhaft dem onanierenden Knaben sagen, „ich schneide dein bicici ab" — die Dominanzwirkung wird sich zur rechten Zeit melden. Der Spaß verwirrt übrigens oft das Kind und wird vom kleinen Kind gar nicht verstanden.

Ein noch weiter verfeinertes Mittel zur Aufrechterhaltung der Dominanz-Situation, das Argument, daß „ich dich dann nicht liebhaben

werde" leitet schon zu einer anderen Gruppe von Mitteln hinüber: zum Argumentieren mittels Verführung. „Dann gebe ich dir ein Busserl", — „dann kannst du dich neben mich ins Bett legen", — „dann kaufe ich dir dies oder jenes". Diese Verführungsargumente greifen an passender Stelle an, nur oft mit sehr verwirrenden Mitteln. Außer der Angst vor der Übermacht gehorcht das Kind bekannterweise auch deshalb, um weiter geliebt zu werden. Indem die Verführungen diesem letzteren Wunsch entgegenkommen, stellen sie ein drastisches Mittel dar.

Endlich kann man die Gefühlsargumente ganz beiseite lassen und sich auf die Vernunft berufen. „Sieh' es ein, daß man das so machen muß, daß es so richtig, zweckmäßig ist." Die Erklärungen sind oft sehr gut, oft aber eigentümlich und einander widersprechend. „Du sollst mit den Verwandten freundlich sein, du mußt sie küssen, du bist ja ein Blut mit ihnen", — sagte eine Mutter ihrer Tochter. Doch als der Vater das Mädchen heftig abküßte, schritt die Mutter abwehrend ein: „Davon kannst du Krebs bekommen." Damit versperrte sie den Weg zum Blutsverwandten ebenso wie zum Fremdling. Zu den beweisführenden Mitteln gehört auch die Berufung auf das Beispiel des anderen braven Kindes. Keine gute Beweisführung, da ja das Kind, das seinen eigenen inneren Gegebenheiten zufolge nicht zu gehorchen vermag, nur Erbitterung dem anderen Kind gegenüber empfindet, dem das Gehorchen scheinbar keine Schwierigkeiten bereitet. Das erschwert wiederum das Sich-Einfügen in die Kindergesellschaft und macht die Einstellung zur „Bravheit" nur noch verwickelter.

Zussammenfassend wirken also die Mittel zur Herstellung des Gehorsams in dreifacher Art. Das eine nimmt von der triebhaften Dominanz-Situation ihren Ausgang und führt von der körperlichen Züchtigung bis zur Voraussage der unheilvollen Zukunft. Das zweite stützt sich auf den Wunsch des Geliebtwerdens und schreitet den Weg der Verführung bis zur Drohung „dann werde ich dich nicht liebhaben". Die dritte Art arbeitet mit richtigen oder zu Konflikten führenden intellektuellen Argumenten.

2. Als ich meine zehnjährige Tochter, die mir auch sonst in psychologischen Fragen Aufschluß zu geben pflegte, frug, was sie mir über das Gehorchen sagen kann, bat sie erst um eine Bedenkzeit und sagte dann folgendes: „Man muß gehorchen, damit man einen liebhat, aber z. B. einem spaßhaften Menschen kann man nicht gehorchen." Ich sprach schon vorhin vom spaßmachenden Bedroher, nun wollen wir auf den wahren Grund dieser Kinderantwort kommen und im allgemeinen nach

der Bedeutung fragen, die der Persönlichkeit des Befehlenden zukommt.

Das Kind stellt sich sehr bald die Frage: warum wird von mir dies oder jenes verlangt? darum, weil mir sonst wirklich etwas Schlimmes zustößt oder weil die Macht und das Befehlen höchst genußvoll sind und das Befehlen an sich Freude bereitet oder weil die Großen einer ständigen Versicherung bedürfen, daß ich ihnen keine Ungelegenheit oder Besorgnis bereite, was sie am besten erreichen, wenn sie mich ständig im Zaum halten, also allenfalls aus selbstischen Beweggründen und nicht aus Liebe. Es wird bemerken, daß man den Gehorsam von ihm zielbewußt oder als Plagerei verlangt und es fragt sich: wie verhalten sie sich in den Dingen, in welchen sie von mir Gehorsam erwarten und sind sie wohl selbst gehorsam? Tun sie etwas mir zuliebe, wenn ich sie darum bitte und es ihnen leicht fiele es zu tun? Und gehorchen die Eltern einander und werden nicht gerade darüber große Wortstreite geführt?

Und überdies: das Kind, das ein sehr feines, von der Konvention noch nicht verdorbenes Einfühlungsvermögen besitzt, sieht über das einfach Gesagte hinaus. Es fängt Zeichen aus dem Unbewußten des Befehlshabers auf, welches z. B. lauten kann: „wie gerne möchte ich selbst über die Schnur hauen". Das kleine Mädchen bemerkt bei dem Vater, der eine strenge Familienmoral verkündet, wie seine Augen in ein geheimes Glühen geraten, wenn er mit einer leichtblütigeren Frau spricht und wenn sie jetzt noch vom Vater oft die Prophezeiung hört, daß sie bestimmt auf schlechte Wege geraten wird, dann gehorcht sie einfach dem ins Unbewußte verdrängten väterlichen Wunsche und tut den ersten Schritt in der Richtung der Prophezeiung. Sie gibt ihm nachträglich Recht. Sie gehorcht ihm.

Zum Spaßmacher zurückkehrend: er macht im Spaß auf einen Augenblick seinem Unbewußten Luft und bietet damit, wenn auch nicht immer, aber oft, einen Einblick für den, der in seine Seele zu schauen wünscht.

3. Wenn wir uns mit der Persönlichkeit des Leiters beschäftigen, sein Verhältnis zu anderen Gehorsamkeits-Situationen ins Auge fassen, die Rolle seines Unbewußten feststellen, kommen wir fast unbemerkt zur Behandlung der Frage, was zum Ungehorsam verleitet. Wir haben gesehen — und das ist in Anbetracht der ursprünglichen Natur des Dominanz-Verhältnisses gleichsam selbstverständlich — daß der Ungehorsam formell oft ein eigentliches Gehorchen ist, wenn auch nicht der bewußten Aufforderung, so doch dem unbewußten Wunsch des Befehlenden. Weiter auf dem Gebiete des Gehorsams bewegen sich die Fälle des Ungehorsams, die wir auf die Rechnung

des übertriebenen Gehorsams schreiben müssen. Wenn ein Mädchen fortwährend hört, daß sie nur mit Handschuhen auf die Straße gehen darf, daß sie, nachdem sie die Klinke angefaßt hat, Hände waschen muß, auf der Straße weder Nahrungsmittel kaufen noch essen darf, so wird sie endlich auch bei anderen Gelegenheiten, z. B. vor dem Beten, hinauslaufen und sich die Hände waschen, dann wird sie das Beten nicht für gültig halten, wenn die Klosettür offen war, denn dann drang schmutzige Luft in das Zimmer und mit dieser übertriebenen Reinlichkeit gehorcht sie nur weiter der Mutter. So führt das übertriebene Gehorchen zum ständigen Ungehorsam, da ja das Mädchen wegen ihrer Zwangszeremonien fortwährenden Zurechtweisungen ausgesetzt ist. Den Anschein des Gehorsams gibt sich auch jener Ungehorsam, welcher auf dem Mißverständnis der gegebenen Instruktion beruht. So erlaubte sich jemand die Onanie mit dem Argument, sein Vater hätte ihm das Spiel mit seinen Genitalien verboten, das, was er macht, sei aber kein Spiel, sondern etwas sehr Ernsthaftes.

Entspricht es der Wahrheit, daß das, was Ungehorsam ist, zugleich auch Gehorsam sein kann, dann können wir die echten Triebfedern des Ungehorsams aus nächster Nähe betrachten: nicht das Böse an sich, sondern der Konflikt einer kämpfenden Seele. Sie will gehorchen, aber sie kann es nicht, denn in ihr sind Gegenkräfte aufgetreten, welche noch stärker sind als die Kraft des Dominanz-Verhältnisses. Triebkärfte, die zur Befriedigung drängen, sind zur Herrschaft gelangt oder der Befehlshaber hat seine bisherige Vertrauenswürdigkeit verloren oder, wie es schon zu sein pflegt, treten die beiden Komponenten auf einmal, ineinander verflochten in Erscheinung. Das „Mir-zu-Liebe"-Prinzip versagt, wo ein brutales Verbot seitens der Eltern in die Onanie eingreift oder wo hinter dem scheinbaren Ungehorsam beim Essen ein ganzes System der Zwangsgedanken sich verbirgt. Die gesteigerte Onanie kann ja schon die Folge von Enttäuschungen sein und dem Zwang, das Essen zu verweigern, können manche Erlebnisse vorangegangen sein, welche das Ansehen der Mutter herabgesetzt haben.

Der Eigensinn, der uns als Charaktereigenschaft öfter begegnet, kann schon als Tendenz zur Heilung aus dem Konflikt aufgefaßt werden. Das Kind stellt sich schon von vornherein auf den Standpunkt des Ungehorsams, um damit den quälenden Konflikten aus dem Wege zu gehen. Es war F r e u d, der die Aufmerksamkeit zuerst auf den Zusammenhang gelenkt hat, der zwischen dem Erscheinen des Eigensinns und der Entsagung von analen, mit Stuhlentleerung oder rektaler Erregung einhergehenden Lustquellen besteht. Das eigensinnige Kind erlaubt es zwar, daß die Stuhlenteerung zu der Zeit und in der Weise stattfinde, wie die Umgebung es verlangt, will aber dafür in anderen

Dingen sein eigener Herr bleiben. Eine herabgemilderte Form des Eigensinns besteht darin, daß das Kind erst nach einem kürzeren Sträuben gehorcht oder, noch milder, wenn es verlangt, das Verbotene noch ein einzigesmal zu machen. Das Vorbild zu diesem Verhalten finden wir in der Verschiebung der Zeit der Stuhlentleerung, indem das Kind, schon am Klosett, den Vorgang nicht gleich einleitet, sondern erst etwas später. Der Eigensinn ist, wie gesagt, von selbstheilender Tendenz. Der Eingriff in den Stuhlgang geht mit anderen Eingriffen, mit Eingriffen in die Gefühlswelt einher. Die Gewöhnung zur Reinlichkeit erfordert Gehorsam und in diesem kommt eine besonders große Rolle der Berufung auf das Schamgefühl zu. Bemerkenswert ist nun, daß das Schamgefühl selbst dem Gehorsam zugeordnet werden kann: es ergeht eine Aufforderung zum Sich-Schämen und das Empfinden der Scham enthält das Geständnis, daß ich mich dem Willen der Umgebung unterwerfe. Die Aufforderung, „du sollst dich schämen", ebenso wie bei der Beschenkung des Kindes die herausfordernde Erwartung, daß es das Gefühl der Freude zeige, stellen schwerwiegende Eingriffe in die Selbständigkeit, in das Selbstgefühl dar und aus der so entstandenen Verwirrung will der Eigensinn mittels der aus dem analen Partialtrieb gewonnenen Kraft heilen. Das Ich, das in seiner Selbständigkeit ungerecht beeinträchtigt wurde, sucht im Eigensinn Ersatz.

Es ist auch bekannt, daß das Kind den Ungehorsam sehr oft nicht des Ungehorsams halber bevorzugt, sondern weil es den Befehlshaber oder sich selber oder auch beide in Erregung bringen will und mit dieser Erregung und mit der der Strafe vorangehenden Erregung andere verbotene Erregungen ersetzt, also andere Konflikte in dieser Weise erledigt.

Es wird hier, wo wir danach fragen, was zum Ungehorsam führt, nicht ohne Erfolg bleiben, auch die Frage noch einmal aufzuwerfen, was außer der Ur-Einstellung den Gehorsam hervorruft? Sollte das Kind, das sehr folgsam ist, keine Konflikte haben? Erstens müssen wir darauf hinweisen, daß das Kind, das nach außen sehr folgsam erscheint, vielleicht doch nicht so unbedingt gehorsam ist, z. B. in seiner verheimlichten Onanie oder in seinen diese ersetzenden anderen Gewohnheiten. Es kann sein, daß es ein verbotenes Gebiet für sich absondert und dafür anderswo überall gehorsam zu sein bestrebt ist, — während heftige verdrängte Haßgefühle in ihm toben. Aber das folgsame Kind kann auch einen Bundesgenossen haben und der ist ein anderes, unfolgsames Kind. Durch dieses lebt es den eigenen Ungehorsam aus, was ich einmal aus dem Folgenden erfahren konnte. Von zwei Brüdern gebrauchte der ältere so gerne obszöne Worte, daß sie

ihm kaum abzugewöhnen waren. Dieser ältere Bruder quälte, störte den jüngeren. Das jüngere Kind war der brave, folgsame Liebling. Nach der Besserung des älteren Bruders wurde in dem jüngeren allmählich ein Zwang übermächtig, was mit der Zeit dazu führte, daß unter dessen Druck nun er zum Quälgeist der Umgebung wurde. Bei seinem Zwang spielte die Auswahl der Worte eine große Rolle in der Weise, daß bei dem Namen Gottes oder bei Worten, die der Bezeichnung Gottes in beliebiger Sprache ähnlich waren, er darauf achten mußte, daß ihm kein obszönes Wort einfiel. (Er mußte dann z. B. von 1 bis 100 zählen.) Das ständige Achten auf die Worte breitete sich dann auf das Achten auf die Speisen aus, was bei der Umgebung ein ständiges Nötigen zum Essen, bei ihm aber Ungehorsam gegen die Aufforderung und auch gegen das eigene Hungergefühl auslöste.

4. Bisher sprachen wir von den Mitteln, welche im Dienste der Herstellung des Gehorsams stehen, wir sprachen von der Bedeutung der Persönlichkeit des Leiters und von den Wegen, die zum Ungehorsam und zum Gehorsam führen. Als Ziel setzten wir uns noch die Besprechung der Entwicklung, die sich im Gehorsam zeigt. Um Entwicklung handelte es sich eigentlich schon dann, als wir von den einfachen Dominanz-Zeichen die verfeinerten Argumente ableiteten. Eine andere Entwicklung ergab sich aus dem Aufbau und der Erledigungsart der Konflikte: durch direkten Widerstand, durch Versöhnung, durch Entwicklung einer Charaktereigenschaft, des Eigensinns und durch die Ersetzung durch andere Konflikte.

Die Entwicklung, die das Wesen betrifft, ist aber anderswo zu suchen. Wenn wir nämlich die Erscheinungen des Gehorsams von kleinster Kindheit an betrachten, so finden wir am Anfang eigentlich kein reines Dominanz-Verhältnis. Der Säugling ist kaum an Gehorsam gewöhnt, eher wird ihm gehorcht, sein Weinen gibt an, daß er etwas verlangt, und man steht ihm sofort zur Verfügung. Nach der Darstellung Ferenczis, fühlt sich der Säugling gleichsam im Besitze magischer Kräfte. Der Säugling hat nur ein Zeichen zu geben und seine Wünsche gehen in Erfüllung. Nur später entwickelt sich eine gemischte Dominanz, sobald das Kleinkind schon zu gehorchen hat, dabei aber selber befiehlt, bis endlich die Eltern sämtliche Rechte für sich beanspruchen. Auch von der Affengesellschaft ist es bekannt, daß die kleinen eine viel größere Freiheit genießen als die schon etwas größeren. Die Entwicklung schreitet also von der gemischten Dominanz zur reinen, gleichgerichteten. Sie bleibt aber auch da nicht stehen. Von der Affengesellschaft ist auch bekannt, daß es zur sklavischen Unterwerfung unter den Führer seiner Gegenwart innerhalb eines sichtbaren Bezirkes bedarf. Wenn er nicht in dieser Weise

zugegen ist oder wenn seine Kraft im Nachlassen begriffen ist, so verlieren die von ihm ausgehenden Verbote an Wirkung. Ist die Katze nicht zu Hause, so tanzen die Mäuse. Beim Menschenkind ist dasselbe zu beobachten[2]). In der Abwesenheit der Mutter wird das schon an Reinlichkeit gewöhnte Kind wieder unrein. Später macht die Scham vor den Erwachsenen und die Spötterei der anderen Kinder von der Persönlichkeit des Führers bis zu einem gewissen Grade unabhängig und läßt ihn durch andere Personen ersetzen.

Ein neuer Anstoß kommt hier der Entwicklung zu Hilfe, mittels eines ganz neuen Argumentes, und dieses ist, kurz und von seiner psychologischen Seite aus betrachtet, die Achtung vor dem Nicht-Anwesenden. Der Nicht-Anwesende löst, ebenso wie der Tote, in primärer Art Ängste aus und die Bekämpfung dieser Ängste geschieht, indem das Kind sich in einer gesteigerten Weise Gehorsam erweist. Diese Erscheinung wurde, auf Tote bezogen, von Freud nachträglicher Gehorsam genannt. Die gesteigerte Angst während der Abwesenheit des Befehlenden und die Ableitung dieser Angst in Gehorsam schafft eine neue seelische Organisation, das sogenannte Über-Ich. Dieses Über-Ich vergesellschaftet sich mit dem Ich und so werden die Gehorsamkeitserscheinungen unabhängig von äußeren Befehlen. Ich habe es auch beobachten können, daß die ständige Gegenwart des Befehlenden in der Umgebung des Kindes für die Entwicklung des Über-Ichs von hemmender Wirkung ist[3]).

Wenn nun die Seele unter die Dominanz des Über-Ichs gerät, so hängt es von den vorangegangenen Dominanz-Situationen ab, ob diese innere Dominanz streng, grausam oder verständnisvoll und freundlich sein wird. Nur dürfen Sie nicht glauben, daß zwischen der vorangegangenen Sanftmut und der neuen inneren Milde ein einfaches Verhältnis besteht. Oft ist gerade, auch nach den Beobachtungen Freuds, ein auffallender Gegensatz zwischen der Milde der äußeren Befehle und der starren Strenge der inneren Befehle zu beobachten. Wie ist das möglich?

Zum Verständnis dieser Erscheinung müssen wir die Tatsache des Gehorsams noch einmal weiter ausholend ins Auge fassen. Wenn wir glauben, daß der Gehorsam dem Kinde nur aufgezwungen werden kann, weil sich das Kind allenfalls dagegen wehrt, so irren wir uns gewaltig. Das Kind spürt seine Unentwickeltheit, seine Unorientiertheit in der Welt und nichts ist ihm natürlicher, als daß es in seinen Handlungen gelenkt wird. Wenn es keine Lenkung bekommt, so ver-

[2]) Schöne Beobachtungen in dieser Richtung, Affe und Kind betreffend, findet man bei W. N. Kellogg und L. A. Kellogg, The Ape and the Child, 1933, Whitlesey House.

[3]) S. etwas ausführlicher in meiner „Psychoanalyse als Methode", 1934, Int. Psa. Verlag.

langt es sehr oft selbst danach. Wird es geliebt, so wird auch um es gesorgt. Und diese sorgende Liebe verdient Gegenliebe. Darum ist die die Liebe verratende — wenn auch nicht die Liebe im Mund führende — Ermahnung an Gehorsam ein so gutes und mächtiges Mittel. Zornaffekte und Aggressionen können also im Kind auch dann entstehen, wenn es nicht genügende oder nicht genügend starke Direktiven bekommt. Überhaupt können die Gehorsamkeits-Situationen gute Auslösungen und Ableitungen der Liebes- und Haßinstinkte sein.

Aber gerade darum, weil der Gehorsam im Schneidepunkt entgegengesetzter Kräfte und entgegengesetzter Interessen steht, ist es mir im Laufe des ganzen Vortrags kein einzigesmal gelungen das zweifellos richtige Verfahren aufzuzeigen. Jedes Verfahren kann in der gerade gegebenen Situation richtig sein und jedes Verfahren kann richtig sein außer in der gerade gegebenen Situation. Nicht Regeln sind hier maßgebend, sondern Takt und Einfühlung in die jeweilige Situation; in Situationen aber, die einen schnellen Eingriff erfordern, die objektive Zweckmäßigkeit.

Phantasie und Wirklichkeit im Seelenleben des Kleinkindes[1)]

Von M. Wulff, Tel-Awiw

Das Thema, das uns heute beschäftigen soll, lautet eigentlich: „Sollen wir den Kindern Märchen erzählen, Volksmärchen und phantastische Dichtungen, Sagen, Legenden des Volksepos?" Es ist ein großes und vielseitiges Thema, das auch ein eingehendes Studium und eine detaillierte Betrachtung von verschiedenen Standpunkten aus beanspruchen dürfte. Aber mein Vortrag verfolgt nicht das Ziel, eine erschöpfende und allseitige Beleuchtung dieser Frage zu geben. Es ist nur selbstverständlich, daß diese, ihrem Wesen nach pädagogische, Frage, von einem Arzt nicht mit der gewünschten erschöpfenden Allseitigkeit ausgearbeitet werden kann. Unser Standpunkt kann nur derjenige eines Psychoanalytikers und Arztes sein, d. h. des praktischen, empirischen Psychologen, der seine Beobachtungen bei der Ausübung seines Berufes macht.

Vom psychologischen Standpunkt aus wird das uns hier beschäftigende Problem gewöhnlich in zwei verschiedene Fragen geteilt:

1. Sollen wir die Entwicklung der Phantasietätigkeit beim Kind überhaupt fördern? — und 2. wenn ja — ist das phantastische Märchen und das Volksepos das geeignete Mittel dazu?

Zur ersten Frage müssen wir von Anfang an die Bemerkung machen, daß schon die Fragestellung selbst uns, von unserem Standpunkt aus nicht ganz einwandfrei erscheint. Diese Fragestellung enthält nämlich stillschweigend eine Annahme, die im Grunde genommen irrtümlich das Kleinkind mit den Augen der Erwachsenen betrachtet und das Erleben des Phantastischen als eines Produktes des inneren Seelenlebens im Gegensatz zu den Wahrnehmungen und Eindrücken, die von der Außenwelt kommen, auffaßt. Und dazu haben wir gar kein Recht. Das Studium des Seelenlebens des Kleinkindes zeigt uns, daß beim Kleinkinde dieser Gegensatz gar nicht so scharf wahrgenommen wird, daß das Erleben des Phantastischen als Gegensatz zum Realen beim Kleinkind gar nicht vorhanden ist und daß es das eine vom anderen gar nicht immer scharf unterscheiden kann.

In der psychoanalytischen Terminologie ausgedrückt können wir sagen, daß für das Kleinkind in viel höherem Maße als unsere tatsächliche Realität nur seine subjektive psychische Realität existiert, der

1) Nach einem Vortrag, gehalten in einer Zusammenkunft der Kleinkind-Erzieherinnen und Kindergärtnerinnen der jüdischen Kolonien in der Kolonie „Gan-Schmuel".

es eine andere, eine wirkliche, gar nicht gegenüberstellen kann. Das will sagen, daß das Kleinkind als real existierend eigentlich nur seine eigene, subjektive Vorstellung von der Umwelt und nur die Erzeugnisse seiner primitiven Gedankenwelt als real existierend annimmt. Und was noch wichtiger ist: Das Kleinkind denkt so nicht nur, weil es die andere wirkliche Realität noch nicht kennt und versteht, sondern oft, weil es sie nicht verstehen, begreifen kann; es ist dieser realen Welt noch nicht gewachsen, weil es aus inneren Ursachen, die seine Entwicklung bestimmen, viele von den Tatsachen der Realität auch dann nicht erfassen kann oder verneinen muß, wenn es sie sogar einmal durch Erfahrung erlebt hat. Mit einem Worte: die Vorherrschaft der Phantasiewelt ist eine der natürlichen Etappen in der psychischen Entwicklung des Kleinkindes.

Die Lebensreaktionen und Äußerungen des Kleinkindes in den ersten Lebensjahren werden hauptsächlich von Regungen und Impulsen geleitet, die von seinen natürlichen primären Trieben herrühren und von Wünschen und Bedürfnissen, die durch diese Triebe geweckt werden. Zum Bewußtsein kommt ihm nur das, was es will und was ihm fehlt, aber die Beziehungen und das wirkliche Verhältnis zwischen der Realität und seinen Wünschen und Bedürfnissen kann es nicht begreifen. Es kennt und erfaßt hauptsächlich seine eigene innere Welt und auch das nur, insofern es imstande ist, diese Welt psychisch zu formen. F r e u d behauptet, daß das Kleinkind in seiner frühesten Lebensperiode, wahrscheinlich auch seine wichtigsten Lebensbedürfnisse halluzinatorisch zu befriedigen versucht und nur das Ausbleiben des nötigen Effektes der tatsächlichen Befriedigung macht es dem Kinde unmöglich, bei dieser phantastischen — von unserem Standpunkt aus — halluzinatorischen Befriedigung zu verbleiben. Erst dann sieht es sich gezwungen, eine reale Befriedigung seiner Lebensbedürfnisse zu suchen. Nur die reale körperliche Not zwingt den Säugling in den ersten Monaten seines Lebens, einen Kontakt mit der Realität aufrechtzuerhalten, z. B. durch Schreien, wenn er friert oder wenn er sich eingenäßt hat.

Sofern aber die Mutter oder Erzieherin die Sorgen für die zeitgemäße Befriedigung dieser Bedürfnisse auf sich nimmt und mit aller notwendigen Sorgfalt der Verschärfung des Notzustandes vorzubeugen versucht, dann kann das Kind wahrscheinlich gar nicht immer die Grenze des Eindringens der äußeren Realität in seine innere Welt bemerken — sogar nicht einmal bei der Befriedigung seiner physischen Bedürfnisse. Vielleicht die Mehrzahl der Reize, die das Kind von außen, von seiner realen Umgebung empfängt, kann es von den inneren Reizen seines Organismus nicht unterscheiden. Oft empfindet

es sie als überflüssig und unangenehm und sie rufen bei ihm negative Reaktionen hervor.

Von dieser fremden, unbekannten und oft feindselig empfundenen Realität macht sich das Kleinkind häufig eine Vorstellung mit Hilfe des psychischen Mechanismus der Projektion, der wahrscheinlich einer der frühesten Mechanismen der geistigen Entwicklung überhaupt ist. Bei allen Erscheinungen aus der realen Umwelt stellt es sich dieselben Reaktionen, Empfindungen und Erlebnisse vor, wie es sie bei sich selbst kennt und erlebt; dabei nützt das Kleinkind oft eine zufällige und oberflächliche Ähnlichkeit oder Analogie aus, um die äußeren Erscheinungen mit seinem inneren Erleben zu identifizieren, aber noch öfter geschieht es auf Grund einer Ähnlichkeit in seiner subjektiven, affektiven Wertung[2]). Es ist für das Kind deshalb nur selbstverständlich, daß, wenn es schlafen gehen muß, dasselbe auch alle anderen ihm bekannten Gegenstände und Personen tun müssen — Menschen, wie Tiere, Pflanzen, Sonne und Wind und unbelebte Gegenstände des häuslichen Gebrauches usw. Für das Kind ist es keine Metapher, das ist seine Wirklichkeit, die aber von unserem Standpunkt aus eine phantastische ist. Die Wissenschaft hat diesem psychischen Vorgang den Namen „Animismus" gegeben und spricht in Anlehnung an die primitive Psyche von der animistischen Weltanschauung des Menschen der Urzeit. Die psychologische Untersuchung zeigt, daß das Denken des Kleinkindes viel Ähnlichkeit mit dem Denken des primitiven Menschen hat und deshalb ist das letztere dem Kinde in vieler Hinsicht näher und verständlicher als das bewußte, realistische Denken des Kulturmenschen unserer Epoche. Und deshalb — und hier berühren wir unmittelbar das Thema unseres Vortrages — sind dem Kinde die Volksmärchen näher und zugänglicher, ebenso das Epos der Urzeit mit seiner ganzen Phantastik (von unserem Standpunkt gesehen), das nur das Produkt und die Äußerung dieses ihm so nahen und seinem eigenen so ähnlichen Denkens und Erlebens darstellt. Die phantastische Bildersprache und Ausdrucksweise des Märchens, die dem realistischen abstrakten Denken des Kulturmenschen fremd und unverständlich geworden ist, ist dem Seelenleben des primitiven Menschen und des Kleinkindes irgendwie zugänglich und faßbar, sagt ihnen etwas, was sie vielleicht nicht ganz mit ihrem Bewußtsein begreifen können, aber es ergreift sie und findet einen Ausklang in ihrer Seele.

Es ist kaum nötig, die Richtigkeit des eben Gesagten zu beweisen. Es wird schon durch die Existenz des Märchens voll bestätigt und

[2]) Vergleiche zu diesen und den folgenden Ausführungen: Ferenczi: „Entwicklungsstufen des Wirklichkeitssinnes", Z. f. psa. Päd. 1933, Seite 282 ff.

durch das allbekannte Interesse, das ihm die primitiven Menschen und Kinder entgegenbringen. Die Psychoanalyse hilft uns aber diese Erscheinungen verstehen, indem sie uns das Geheimnis des primitiven, archaischen und symbolischen Denkens aufdeckt[3]). Je schwächer das Bewußtsein mit seiner Funktion — dem realen, abstrakten Denken — entwickelt ist, desto größer und bedeutender ist die Rolle der Symbole und des symbolischen Denkens im psychischen Geschehen des Menschen. Beim Kleinkind, bei dem das bewußte, abstrakte Denken noch schwach entwickelt ist, spielt solch ein symbolisches Denken die Hauptrolle in vielen Vorgängen seines Seelenlebens. Ich verweise nur auf die „Spiele" des Kindes, in denen irgend eine Handlung oder irgend ein Gegenstand eine ganz besonders „wichtige" symbolische Bedeutung erhalten kann, ganz unabhängig von ihrem wirklichen, realen Wert. Deshalb sind dem Kinde auch besonders die Erzeugnisse des menschlichen Schaffens gerade in ihren primitiven Gestaltungen „zugänglich", da in ihnen dieses symbolische Denken besonders kraß verwirklicht und zum Ausdruck gebracht wird, wie in den Volksmärchen, Sagen, Mythen usw. Ich gebrauche mit Absicht das Wort „zugänglich" und nicht „verständlich" im Sinne des realen Denkens des Erwachsenen, denn im letzten Sinne sind sie dem Kleinkinde ebenso unverständlich, wie dem realitätsgerechten Denken. Aber sie sind ihm eben „zugänglich", wie uns z. B. Musik zugänglich sein kann, d. h. sie können in seiner Psyche bestimmte adäquate Affekte erwecken und Erlebnisse von bestimmtem Inhalt und bestimmter Bedeutung.

Dank der Psychoanalyse wissen wir auch den Inhalt eben dieser Erlebnisse, die dem schwachen Bewußtsein der in diesem Sinne noch primitiven Seele des Kleinkindes unzugänglich sind. Das sind in erster Reihe die Erlebnisse, die von den Trieben stammen, unklare, dunkle, unbewußte, oft seinen psychischen und physischen Kräften unzugängliche Impulse seiner noch im Werden sich befindenden schwachen psycho-physischen Organisation. Es wäre zu lange und müßte die Grenzen der mir gestellten Aufgabe weit überschreiten, wollte ich ausführlich den Inhalt all dieser Erlebnisse des Kleinkindes und ihr Spiegelbild im Volksmärchen hier auseinandersetzen. Genug, wenn ich darauf hinweise, daß die Märchen und die Mythen die typischen infantilen „Komplexe" zum Inhalt haben, unter denen der Versuch die Fragen der Geburt, des Todes, woher die Menschen kommen, die Bedeutung und die Rolle der Mutter, des Vaters, der Geschwister und ihre gegenseitige Beziehungen zu erfassen, zu begreifen und zu gestalten, ebenso wie viele elementare Wünsche des Kleinkindes, wie z. B. der Wunsch, der Größte, der Stärkste, Gescheiteste und Ähnliches

[3]) Vgl. hiezu: Wilhelm Hoffer: „Kind und Märchen", Z. f. psa. Päd. 1931, Seite 107 ff.

zu sein, den größten Platz einnehmen. Das alles ergreift am stärksten und am frühesten die Seele des Kleinkindes und seine Interessen, das ist für das Kleinkind wichtig, das erschüttert es. Alle diese Fragen beschäftigen auch die primitiven Menschen und Völker der Urzeit, sie kämpfen mit denselben Schwierigkeiten sie zu begreifen, wie das Kleinkind der Neuzeit, und sie machten Versuche nach Kräften ihre Erlebnisse zu begreifen und zu schildern in Form der ihnen einzig zugänglichen Sprache des symbolischen Denkens. Und diese ihre Versuche bilden den wirklichen Inhalt der Mythen, Märchen, der primitiven Kunst und des Volksepos und alles dessen, was wir gewohnt sind, eigentlich irrtümlicherweise, Erzeugnisse der primitiven Phantasie zu nennen und was richtiger Erzeugnisse des primitiven Denkens genannt würde.

Und nun, hoffe ich, wird die Bedeutung des Volksepos mit all seiner Unrealität und Phantastik für das Seelenleben des Kleinkindes verständlich werden. Es gibt dem Kinde die Möglichkeit, die seinem Bewußtsein unzugänglichen, von seinen Trieben und unbewußten Wünschen stammenden Regungen zu affektreichen Erlebnissen zu gestalten. Es hat für das Kleinkind die Bedeutung eines psychischen Vorgangs, der den Namen Katharsis erhalten hat, dieselbe Bedeutung, die im griechischen Altertum das Theater für das Volk gehabt hat. Die Katharsis ist eigentlich gar nicht nur für das Kleinkind wichtig. Auch beim Erwachsenen bleibt bis jetzt, bis zur Neuzeit, das Bedürfnis bestehen, sich mit Hilfe der Katharsis vom Drucke solcher seelischer Spannungen zu befreien, für welche die Wirklichkeit keine oder nur mangelhafte Abfuhrmöglichkeiten bietet. In dieser Beziehung haben einige uralte religiöse Mythen, die von den modernen Religionen assimiliert sind oder die altgriechischen Tragödien ihre Wirkung und ihren Einfluß bis jetzt behalten. Diese Volksmythen haben ihre Macht auch über den Kulturmenschen der Neuzeit nicht ganz eingebüßt.

Eben die Phantastik der Märchen macht diese für das Kleinkind so zugänglich und psychisch wertvoll und hilft ihm, affektiv das zu erleben, was seinem Bewußtsein unzugänglich ist. Aber die Frage ist dadurch noch nicht erschöpft. Um die Sachlage voll zu begreifen, ist es nötig, die affektive Einstellung des Kleinkindes zur Realität in Betracht zu ziehen. Ich habe schon erwähnt, daß beim Kind, bei seiner ersten Berührung mit der Realität, eher abwehrende Gefühle geweckt werden, Gereiztheit gegen diese Störerin seines inneren Ruhebedürfnisses. Diese Realität fordert von ihm Einschränkungen, Entsagungen, die bei den modernen Kulturbedingungen notwendig und unvermeidlich sind, Verzichte auf Wünsche und Befriedigungen (z. B. die hygienischen Forderungen der Reinlichkeit und die Einschränkungen

des Naschens). Das führt zu den frühen Lebenskonflikten des Kindes. Außerdem kennt das Kleinkind nicht nur die Realität nicht, sondern auch nicht die Grenzen seiner eigenen Kräfte und Möglichkeiten im Bereiche dieser Realität. Es kann das Mögliche vom Gewünschten nicht unterscheiden und ist deshalb geneigt, die tatsächliche Möglichkeit der Erfülbarkeit seiner Wünsche zu überschätzen. Nicht selten hält es das eigene bewußte Wünschen schon für eine reale Befriedigung, den Ausdruck eines Wunsches in Form von Spielen, Träumen, Dichtung usw. schon für die Erfüllung selbst. Dem Kleinkind bleibt also die primitive Vorstellung von der Allmacht des Gedankens erhalten. Auch in diesem Falle haben wir es mit einer Erscheinung des primitiven Seelenlebens zu tun, die bei den Urvölkern sehr weit in Form von Verwünschungen, Zaubereien und Aberglauben verbreitet ist. Dem ausgesprochenen Worte, einer Zauberformel, einer ausgeführten Geste oder Bewegung, einem Bilde, wird der Wert einer außerordentlichen Macht zugesprochen. Diese Macht kann die Gesetze der Natur ändern und den Naturgewalten befehlen (z. B. die Gebete und Gottesdienste um Regen), sie ist stärker als die Götter, sie kann die Feinde schädigen und das Schicksal lenken. Diese übertriebene Wertung des eigenen Gedankens, diese seine Verwandlung in einen realen Faktor von allmächtiger Gewalt, entspringt beim Kinde wie beim Wilden, wie auch beim Geisteskranken seinem bestimmten Seelenzustand, der in einer außerordentlich hohen Wertung seines Selbst, der eigenen Kräfte und Möglichkeiten besteht — in seinem natürlichen Größenwahn. Die Wurzel dieses Größenwahnes steckt in der ursprünglichen Beziehungslosigkeit des Kleinkindes zur Umwelt, in seiner selbstabgeschlossenen und selbstzufriedenen psychischen Konzentration auf sich selbst, in seiner Selbstverliebtheit und in den Grundlagen seiner psychischen Organisation, denen die Psychoanalyse den antiken Namen Narzißmus gegeben hat. Dieser entführt oft das Kleinkind aus der Welt der als erniedrigend empfundenen Realität in die „psychische Realität" seiner Innenwelt, und dort findet das Kind Entschädigung für die Einschränkungen und Entbehrungen, für das Gefühl der eigenen Schwäche und Minderwertigkeit, die die wirkliche Realität in ihm oft erzeugt, und für die es sie so oft haßt. Und hier entsteht eine Sachlage, die eine wichtige Bedeutung für die Entwicklung des Kindes haben und sein ganzes Seelenleben, die Entwicklung seines Charakters und sein Lebensschicksal stark beeinflussen kann. Diese Sachlage kann man so formulieren: eine schonungslose und brutale Kränkung des Narzißmus des Kindes führt zur Entwicklung von Minderwertigkeitsgefühlen bei ihm. Auf die Ursachen und Bedingungen, die zur Entwicklung dieses Minderwertigkeitsgefühls führen, will ich

hier im einzelnen nicht eingehen. Aber eben eine brutale „Ernüchterung" der „Phantasien" des Kindes, ein erbarmungsloses Einbrechen der schonungslosen Realität in sein Innenleben, eine energische „Verbesserung" aller seiner „Phantasieerzeugnisse", seiner „Lügen" und „Selbstlügen", seiner übertriebenen Wertungen kann zur Entwicklung und Verstärkung dieses Minderwertigkeitsgefühles viel beitragen. Es ist nötig, dem Kleinkinde die Möglichkeit zu geben, seinen Narzißmus allmählich auszuleben, ohne das Gefühl zu beleidigen, zu kränken, ohne das Kind dabei zu erniedrigen, auch wenn es dabei notwendig wird, dem Spiele seiner Phantasie freien Lauf zu geben. Man darf dabei nicht außer acht lassen, daß auch der realitätsangepaßte Erwachsene unerfüllte und unerfüllbare Wünsche und Erwartungen mit sich trägt, die er in seiner Art befriedigt oder zu befriedigen sucht. Das Seelenleben des Kleinkindes wird hauptsächlich vom Lustprinzip beherrscht und nicht vom Prinzip der realen Nützlichkeit, oder in der psychoanalytischen Terminologie: vom „Realitätsprinzip". Zur Herrschaft dieses letzten Prinzips führt erst eine lange Entwicklung[4]).

Wie vollzieht sich denn beim Kleinkinde der Übergang zum „Realitätsprinzip" und wie wird denn die psychische Bindung an die Realität hergestellt? Die Psychoanalyse zeigt, daß das auf dem Wege über die „Objektwahl" geschieht. In der Mehrheit der Fälle ist es die Mutter oder ihre Vertreterin, die Erzieherin, die zum ersten Liebesobjekt gewählt wird. Mit ihr dringt die Welt der realen Objekte zuerst in die innere, noch sehr primitive Innenwelt des Säuglings ein. Er fängt an „die Mutter zu erkennen", und die ersten psychischen Beziehungen zu diesem ersten erkannten Objekt der Außenwelt nehmen die Form einer Gefühlsbindung oder Liebe an. In dieser Weise siegt die erste Zuneigung des Kindes über seine egozentrische Abgeschlossenheit von der Realität und verbindet es seelisch mit dieser in Person der Mutter; im Laufe der weiteren Entwicklung kann die Mutter von anderen Objekten abgelöst werden. Diese affektive Bindung wird auch zur Basis, die die Möglichkeit pädagogischer Einwirkung schafft. Der Mutter oder der Erzieherin zuliebe kommt das Kind den Erziehungsforderungen entgegen, es leistet Gehorsam. Die Bindung an die Mutter gibt den Grund und Boden zu den ununterbrochenen Beeinflussungen und Forderungen und Versagungen einerseits und unablässigem Verzichten und Nachgeben andererseits, die eigentlich das Wesen der Erziehung ausmachen. Nur dank dieser Liebe entsteht beim Kinde die innere Bereitschaft, sich den Forderungen der Erziehung

[4]) Vgl. Sigm. Freud: „Formulierungen über die zwei Prinzipien des psychischen Geschehens". Ges. Schriften, Bd. V.

zu unterwerfen, die nur so des Charakters einer ununterbrochenen Unterdrückung der Persönlichkeit des Kindes und seiner Initiative entbehrt. Auf diesem Wege, durch diese affektiven Bindungen führt der Erzieher das Kind zur Realität und gibt ihm die Möglichkeit, diese Realität in sich aufzunehmen und zu begreifen und sich ihr anzupassen. Die Entwicklung der primitiven Psyche zur Erkenntnis der Realität und zur Anpassung an sie geschieht hauptsächlich unter dem Druck der schonungslosen Not, der Entbehrungen und des Leidens. Den Wilden lehrt die Not und das Leid, das Kind hauptsächlich die Liebe. Leider aber spielt auch zu unserer Zeit noch dieselbe Not, in Form von Einschüchterung, Angst, Vergewaltigung zu oft eine große Rolle. Und doch hängt sogar in diesen Fällen die erzieherische Bedeutung der Strafe von dem Umstand ab, daß diese Strafe von einem geliebten Menschen verhängt wird, und nicht vom „Feind". Und dort, wo diese notwendige Vorbedingung nicht vorhanden ist, dort, wo irgend eine erzieherische Maßnahme in den Augen des Kindes den Charakter eines „feindlichen Aktes" annimmt, können die Folgen nur Haß und Empörung sein.

Von Wichtigkeit ist noch der „psychische Mechanismus" oder der psychologische Weg (auch unabhängig von der unmittelbaren Beeinflussung von Seiten des Pädagogen), der zur weiteren Assimilierung der Realwelt durch die Psyche des Kindes führt. Das ist der Mechanismus der Identifizierung mit dem gewählten Objekt. Dank diesem Mechanismus fängt das Kind an, diese Personen nachzuahmen und in seinen Spielen, Träumen, teilweise auch in der Realität das zu reproduzieren, was ihm an diesem Objekte am besten gefällt oder worauf dieses Objekt seine Aufmerksamkeit und Anstrengungen lenkt. Auf diese Weise erkennt, erlernt und reproduziert das Kind in seiner Psyche einen Teil der Realität, deren Assimilation das Ziel der Erziehung und das Wesen der Entwicklung des Kindes ausmacht.

In dieser Beziehung ist es von Bedeutung zu begreifen, wie die Realität, in der Person des gewählten Objektes im Bewußtsein des Kindes sich spiegelt. Vom Standpunkt des erwachsenen, realistisch denkenden Beobachters, idealisiert das Kind maßlos sein Liebesobjekt, mutet ihm oft wunderbare, oft phantastische Eigenschaften, Vorzüge und Möglichkeiten zu, die gerade in seinen, des Kindes, Augen einen besonders großen und erwünschten Wert haben. In der idealen Gestalt, in die das Kind sein Objekt verwandelt, können wir nur leicht das Produkt der Wünsche und der Ideale des Kleinkindes selbst entdecken, denen es in dieser Weise eine Scheinexistenz in der Welt der Realität gibt. Dank der Psychoanalyse kennen wir auch den psychologischen Weg, auf dem die „Verwirklichung" geschieht. Zusammen

mit seiner Liebe überträgt das Kind auf das Objekt einen Teil seiner egozentrischen Überschätzung des eigenen Ichs, seines „Größenwahnes", seines Narzißmus.

In der geschilderten Situation stellt das Leben selbst ein wertvolles und interessantes Experiment an der uns hier interessierenden Frage. Mitunter vernichtet und zerstört die Realität in der brutalsten Weise irgend ein Phantasieideal des Kindes, die in der Person des geliebten Objektes das Kind verkörpert sieht. Plötzlich erscheint dieses Objekt vor ihm in dem unansehnlichsten, armseligen und erniedrigten „realen" Bilde. Aus der Erfahrung wissen wir, was für ein schwerer Schlag diese „Aufklärung" für das Kind bedeuten kann und wie schädlich sie sich im folgenden auf die Entwicklung des Kindes auswirken kann. Die Realität wird zwar ohnedies früher oder später die kindlichen Idealobjekte entlarven. Wenn das aber nicht traumatisch wirkt, d. h. plötzlich auftritt, sondern langsam und allmählich, findet sich das Kind gewöhnlich bald ein neues Heldenobjekt und macht es zu seinem Ideal. Indem das Kleinkind sich mit diesem Ideal identifiziert, schützt es sich wieder vor dem Gefühl der Minderwertigkeit, das die Realität so schonungslos ihm aufdrängt. Das Leben selbst zeigt uns hier mit fast experimenteller Genauigkeit, daß das Kleinkind den Helden und die Phantasie braucht, um die noch schwache Psyche vor der erniedrigenden Realität zu schützen. Und anderseits wissen wir aus der Analyse, wie groß die Bedeutung dieser Idealbildung und ihre weitere Entwicklung für die Organisation der psychischen Persönlichkeit und des Charakters des Menschen in ihren besten, höchsten ethischen, sozialen und ästhetischen Äußerungen werden kann. Näheres darüber kann ich leider an dieser Stelle nicht sagen[5]).

Damit wird aber die praktisch wichtigste Frage nicht gelöst, die das Hauptziel jeder Erziehung sein muß, nämlich: dem Kinde die Möglichkeit geben, die Realität kennen zu lernen und sie bewußt zu erfassen und zu begreifen, um sie den eigenen Bedürfnissen, Wünschen und Zielen nach Kräften anzupassen oder, wenn es nötig ist, sich ihr anzupassen, ohne ihr hilfloser Sklave zu werden!

Es wäre eine zu große Anmaßung meinerseits, hier mit dem Vorschlag eines Wundermittels oder einer pädagogischen Panazee hervorzutreten, die ein für alle Male dieses Grundproblem der Pädagogik lösen, alle pädagogischen Wunden heilen und alle Zweifel beseitigen würde. Und ich bin weit davon entfernt, mich auch zu viel leichteren pädagogischen Entscheidungen berufen zu fühlen. Ich will mich auf Andeutungen und Schlüsse beschränken, auf die die psychoanalytische Praxis hinweist, denn gerade dem praktischen Psychoanalytiker ist es

5) Siehe Sigm. Freud: „Das Ich und das Es". Ges. Schriften, Bd. VI.

vorbehalten, sehr oft die Sünden und Mißbildungen der Erziehung ausbessern zu müssen und der deshalb auch viele Gelegenheiten hat, die Folgen dieser Sünden zu beobachten.

Die realistische Lebenseinstellung hängt, wie die Psychoanalyse zeigt, in erster Linie von den affektiven Beziehungen zur Realität ab und von der dadurch bedingten Annehmbarkeit dieser Realität für das Individuum. Diese Beziehungen äußern sich in den „libidinösen" Bindungen zu den Objekten der Realität in der primären und sublimierten Form — in den „Libidobesetzungen". Die letzten hängen aber gar nicht von dem Umstand ab, ob das Phantasieleben beim Kinde stark entwickelt sein wird, ob sein Denken in den ersten Kinderjahren mit den Phantasiebildern der Märchenwelt und des Volksepos vertraut sein wird. Eine stark entwickelte Phantasie kann zur stärksten Waffe im Kampfe für realste Lebensziele werden; sie ist eine notwendige Vorbedingung jedes Schaffens, nicht bloß des künstlerischen, des dichterischen, musikalischen, sondern auch des wissenschaftlichen, technischen, administrativen, politischen, organisatorischen. Es ist deshalb nötig, die Phantasietätigkeit beim Kinde zur Entfaltung zu bringen, indem man ihr entsprechendes Material gibt, je nach dem Alter des Kindes, seinen Interessen, seinem Geschmack und seinen Neigungen. Unerwünscht aber ist ein Überwuchern des Phantasielebens, eine Abgeschlossenheit von der Realität mit einer Flucht in die innere Traumwelt verbunden — eine krankhafte Entwicklung der Eigenschaft, der J u n g den Namen Introversion gegeben hat. Um aber das Letzte zu vermeiden, muß die Erziehung eine Stärkung der Affektbindung mit der Realwelt anstreben, die Libidobesetzungen der realen Objekte zur Entwicklung bringen. Und andererseits muß aus den Beziehungen zwischen dem Kinde und der Außenwelt alles entfernt werden, was bei ihm Verbitterung und Mißtrauen erwecken, das Kind psychisch isolieren kann. Die Erziehung muß frei von Vergewaltigung, Erniedrigung und Unterdrückung der Persönlichkeit des Kindes sein. Und noch wichtiger: sie muß vom Kinde selbst ausgehen, mit allen Eigenschaften und Besonderheiten seiner Psyche, Organisation und Konstitution. Eine ideale Pädagogik muß basiert werden auf dem maximalen Wissen von dieser Psyche, dieser Konstitution und einer größtmöglichen Anpassung an diese. Und sie muß absolut frei sein von allen anderen außenliegenden Zielen, Strebungen und Interessen, die nicht im Kinde selbst ihre Begründungen finden, in der richtigen, allseitigen und möglichst vollkommenen Entwicklung seiner Fähigkeiten und Kräfte. Ich erlaube mir hier diese triviale Wahrheit zu wiederholen, weil immer wieder und besonders in letzter Zeit die alte, naive Lehre vom Kinde als von einer Tabula rasa von allen Seiten in

den verschiedensten Formen und Verkleidungen und zu den verschiedensten Zwecken wiederbelebt wird.

Die weitere Entwicklung dieses zielgerichteten realistischen Denkens oder umgekehrt seine Abschwächung, seine Regression zum primitiveren und die Verstärkung der Vorgänge der Introversion, hängen hauptsächlich von der oben erwähnten allgemeinen Lebenseinstellung ab. Aber das Wichtigste ist (in dem uns hier interessierenden praktischen Sinne): Der Gegensatz zum realistischen Denken ist oft gar nicht die Phantasietätigkeit sondern eine zu abstrakte Klügelei, eine reine Spekulation, scholastische Grübeleien (auch in Bezug auf die realistischen, materiellsten Themen), das Entrücken des Denkens von realen Lebenszielen und Richtungen. Die Entwicklung dieses spekulativ-scholastischen Denkens und das überwiegende Vorherrschen des abstrakten Grübelns über die Lebensaktivität im Handeln ist eine andere, schwere und komplizierte Frage, die wir hier selbstverständlich nicht erörtern können. Die Ergebnisse der psychoanalytischen Erforschung der Fälle, in denen diese Eigenschaft bis zu den pathologischen Zuständen der Grübelsucht entwickelt ist, zeigt, daß wir es hier mit einer starken Hemmung der Aktivität zu tun haben, die durch Unterdrückung und Verdrängung der Triebe verursacht wird. Die aktive psychische Energie, die den Impuls zum Handeln abgeben sollte, wird dadurch noch im Stadium des Denkaktes gehemmt, oder zu diesem Stadium durch Regression zurückgedrängt. Eine spezielle Frage ist die der schrecklichen Märchen. Seit langem sind schon von verschiedenen Schriftstellern und Pädagogen Befürchtungen geäußert worden, daß diese Märchen eine schädliche, oft pathogene Wirkung auf die Psyche der Kinder haben könnten, und besonders auf nervöse und empfindliche Kinder. Außerdem aber berührt diese Frage noch eine andere, wichtigere und kompliziertere — die Frage der Angst bei Kindern überhaupt. Aber die Frage der Kinderangst ist so kompliziert und wichtig und im allgemeinen den Pädagogen so wenig bekannt, daß sie eine besondere, spezielle Würdigung verdiente. Ich muß mich hier aber auf einige Bemerkungen beschränken.

Da muß ich sagen, daß die obengenannten Meinungen in dieser allgemeinen Fassung mir als übertrieben erscheinen. Es ist zwar zuzugeben, daß auf manche Kinder, die schon an Ängsten leiden, schreckliche Märchen eine stark aufregende Wirkung ausüben und den Ängsten neue Nahrung geben. Aber niemals kann ein Märchen Ursache dieser Ängste sein, sie provozieren und all die Beobachtungen, die scheinbar das Auftreten von Ängsten unter dem Eindruck eines gehörten Märchens bestätigen, leiden an einseitiger Voreingenommenheit und Unvollkommenheit. Es ist wohl zuzugeben, daß Kin-

dern, die an Angstanfällen leiden, sehr empfindlich und erregbar sind, sehr aufregende schreckliche Märchen lieber nicht erzählt werden sollten. Aber warum sollte man gesunden Kindern oder solchen, die sich über das Schreckhafte und Unheimliche belustigen, nicht Märchen erzählen, wenn daraus das Gefühl der Beruhigung und Freude hervorgeht? Ich sehe die Motive nicht ein, warum man ihnen diese, vielleicht vom psychologischen Standpunkt nützliche, Lust vorenthalten soll — nützlich vom Standpunkt der oben erwähnten Katharsis.

Und zum Schluß noch ein paar Worte über das Märchen. Groß ist das Bedürfnis der Menschen nach Märchen; und sogar in der Seele des modernen Kulturmenschen ist dieses Bedürfnis nach phantastischen Märchen lebendig. Es wird genährt vom Wunsch, die Grenzen der physischen, realen Möglichkeit zu überschreiten, sich von den Ketten und Schranken der Realität und Alltäglichkeit zu befreien, die Beschränktheit der eigenen Kräfte zu überwinden, — mit einem Worte, vom „Größenwahn" der normalen Menschen. Dieser Größenwahn stammt vom kindlichen Narzißmus und er bleibt auch beim Erwachsenen irgendwo in den Tiefen seines Unbewußten lebendig, trotz der ernüchternden Wirkung des realistischen Denkens. Und er kann auf das Kindermärchen nie verzichten. Epochen und Kulturen kommen und gehen, die materiellen und die geistigen Inhalte verändern sich — und das Märchen bleibt lebendig in der Seele der Menschen. Auch in der Gegenwart sehen wir das alte Volksmärchen, in der Kleidung der Vollkommenheit der modernen Technik auferstanden, in der Gestalt des wirklichen modernen Volkstheaters — des Kinos. In den Filmstreifen, im Mantel der modernen Zivilisation verkleidet, finden wir unsere alten Kinderfreunde wieder — die Helden der phantastischen Märchen: da ist hier der tugendreiche, unerschrockene und großmütige Held, der Prinz des Märchens, der alle Hindernisse überwindet und am Ende die moderne Prinzessin — die Tochter des ebenso wie die früheren Kaiser und Könige märchenhaften, amerikanischen Milliardärs; da sind hier unbekannte phantastische Länder und der wunderbare Teppich — in Gestalt der vollkommenen Flugmaschine — der uns in einigen Sekunden von einer Ecke der Erde zur anderen bringt; da ist hier auch der Herr Teufel in Gestalt des tückischen Feindes, des Detektivs u. a., der mit Hilfe von unsichtbaren Strahlen arbeitet; da sind hier auch die Tausende von möglichen und unmöglichen Wundern, die allabendlich in vielen zehntausend oder Millionen Kinos auf der Erdoberfläche zustande gebracht werden, bei denen die Helden im Feuer nicht brennen und im Wasser nicht ertrinken. Und die großen Massen der erwachsenen „real" denkenden Menschen überfüllen die Räume, wo diese märchenhaften Vorstellungen vorgeführt werden,

die Kinos, und freuen sich und trauern und weinen und lachen über das Schicksal dieser Helden. Und eine unbekannte Macht bringt sie, die Menschen, jeden Abend dorthin, irgendein Zauber, der sie dort noch einmal diese alten modernisierten phantastischen Märchen erleben läßt: der Zauber ihrer eigenen unbewußten infantilen Wünsche.

Gedanken über die Wirkung einer Phimoseoperation

Von Fritz Redl, Wien

Bei dem Falle, an dessen Schilderung ich meine Betrachtungen anknüpfen will, handelt es sich nicht um eine Kinderanalyse. Ja, auch der Ausdruck „Erziehungsbehandlung" wäre kaum angebracht. Es ist vielmehr einer jener zahlreichen Fälle, die in der Beratung auftauchen, einen kurzen Einblick in die Grundlinien der Genese ihrer Störung gewähren und wieder verschwinden, ohne daß sich für ernstere analytische Arbeit ein greifbarer Ansatz geboten hätte. Diese „nomadisierenden" Fälle haben aber einen Vorteil — sie zeigen manchmal die Grundlinien der vorliegenden Fehlentwicklung mit besonderer Deutlichkeit und eignen sich daher gut zur Demonstration. Darum wird dieser Fall hier erzählt. Aus diesem Grunde weicht übrigens auch die Darstellungsart, die hier angewendet wird, weit ab von der, die sich für Fälle von Kinderanalysen als gebräuchlich und zweckmäßig eingebürgert hat. Ich gebe den Fall in drei Schichten wieder, die natürlich nicht tiefenpsychologisch gemeint sind, sondern der zeitlichen Aufeinanderfolge unserer Einsichten entsprechen sollen.

Der zwölfjährige Max — der Name und leider auch manches Detail ist natürlich geändert — besucht die zweite Klasse eines Realgymnasiums. Er wird zur Beratungsstelle gebracht, nachdem er sich in der Schule so gut wie unmöglich gemacht hat. Die Mutter klagt besonders über die furchtbare „Schlimmheit" des Buben, der in fast allen Gegenständen versagt, obwohl er zu Hause eigentlich lernt. Aber seine Unaufmerksamkeit in der Schule und sein störendes Verhalten in den Stunden sind für diese unerträglich.
Dabei hat man ihn schon aus ähnlichen Gründen einen Schulwechsel mitmachen lassen, man erwartete auf den Rat eines Lehrers und eines Psychologen hin von dieser „Milieuänderung" volle Besserung. Max aber verstand es, in seiner neuen Umgebung bald wieder dieselbe Situation zu schaffen, in der er sich in der früheren Schule befunden hatte. Alle versuchten Mittel, ihn zu beeinflussen, schlugen fehl. Dabei ist er zu Hause ganz „nett". Die Mutter des Jungen ist eine kluge, vielleicht etwas herbe Frau. Sie gehört zu jenen zähen Menschen, die gelernt haben, auch Eifersucht und Kränkung der Eitelkeit zu er-

tragen, wenn sie sich davon Erfolg erhoffen. Man konnte gut mit ihr zusammenarbeiten.

Der Vater überläßt die Erziehung des Jungen ganz der Mutter, erscheint weder in der Beratung noch in der Schule und sieht auch vom Jungen nicht sehr viel, da ihn sein Dienst sehr in Anspruch nimmt.

I. Schicht

Schon das erste Gespräch mit Max über seine Kameraden zeigt seine unersättliche Gier, auf sie Eindruck zu machen, ihnen aufzufallen, zu zeigen, was er sich alles „traut". Seine Schlimmheit erweist sich ganz deutlich als von dieser Seite her gespeist. Sie ist sichtlich nicht so sehr gegen seine Lehrer gerichtet, als vielmehr an seine Kameraden. Daher ändert auch das strenge oder nette Verhalten dieser Lehrer nichts am Verhalten des Jungen. Mit ängstlichen Ohren bewacht er alles, was sich in seiner Umgebung abspielt. Wenn bestimmte Kameraden flüstern, läßt es ihm keine Ruhe mehr. Manche haben Geheimnisse vor ihm, was ihn maßlos ärgert. Er tut alles, um ihnen dahinterzukommen. Sie sollen ihn ernst nehmen, einbeziehen in ihre Tuscheleien — aber er hat keinen Erfolg damit. Auch sein schlimmstes Verhalten, das ihn weiß Gott teuer genug zu stehen kommt, erregt zwar ihre Bewunderung ein wenig, aber die reicht nie soweit, daß sie ihn zum Vertrauten dessen, was sie tun und reden, machen.

Mit diesem Bilde stimmt die erste Frage völlig überein, die Max stellt, als ich ihn aufmuntere, mir doch zu sagen, was ihn am meisten interessiere und ob es nicht vielleicht irgend etwas gäbe, das er gerne wissen möchte und bisher nicht recht habe erfahren können. Er sagt unter den Zeichen größter Verlegenheit, die zu dem Inhalt seiner Frage nicht zu passen scheint; „Ja, wo kommen denn die Sterne eigentlich her?" Für einen Zwölfjährigen ist das eine recht infantile Art, seine Neugierde nach der Fortpflanzungsfrage zu kaschieren. Ich verspreche ihm nähere Auskunft für die nächste Sitzung, in der es auch ein Leichtes wird, ihn zur genaueren Formulierung des eigentlich Gefragten zu bewegen, um das ihm zu tun ist. Die nächsten Besprechungen ergeben die Durcharbeitung des von ihm Gefragten nach Maßgabe seiner Berichte und Fragestellungen.

Soweit ist der Fall eigentlich sehr einfach. Max ist eines jener Tausende von Kindern, von denen die 2. und 3. Klassen der Mittelschulen voll sind und deren Verhalten viel zu wenig verstanden wird. Es sind jene Kinder, die schwer darunter leiden, daß ihnen auch das normalste Mindestmaß an sexueller Aufklärung versagt wird, das auch prüde Eltern ihren Kindern im allgemeinen zugänglich machen. Die Folge ist eine sklavische Abhängigkeit von allen denen, die offen-

bar mehr wissen, eine Sucht, diesen Kindern um jeden Preis zu imponieren, eine qualvolle Angst, in der eigenen Unwissenheit von ihnen ertappt zu werden. Die Reaktion auf diesen Zustand bewegt sich im allgemeinen in zweifacher Richtung: solche Kinder werden entweder ängstlich und schüchtern, trauen sich auch in den Unterrichtsstunden kaum mehr zu sagen, was sie wissen, da sie immer fürchten es könnte zu jenem rätselhaften Grinsen bei den Kameraden kommen, vor dem sie so große Angst haben. Oder aber sie tun nun alles um den gegenteiligen Eindruck besonderer Aufgeklärtheit oder Verderbtheit zu machen und sich so gegen die Entlarvung ihres Unwissens zu sichern. In beiden Fällen versagen sie in der Schule und kommen auch mit der Disziplin in Konflikt, da sie bereit sind, auch nach den drastischesten Mitteln zu greifen um sich bei den Kameraden durchzusetzen. Für lateinische Vokabel bleibt da nicht viel Aufnahmebereitschaft übrig — auch das Geld für den Hauslehrer wird in diesen Fällen vergeblich geopfert — hunderte von Kindern fallen nur deshalb durch.

Die Maßnahme, die der Berater für solche Fälle zur Verfügung hat, ist einfach und liegt klar auf der Hand. Er ermöglicht dem Kind, seine Skrupel und Sorgen zu äußern, bietet ihm an Wissen, was es braucht und mit Recht verlangt. Dadurch ist den Kameraden der wichtigste Bestandteil ihres „Nimbus" genommen, es wird sich von nun an nicht mehr in solche Unkosten stürzen, um ihre Aufmerksamkeit auf jeden Fall zu erregen. Der Berater gebärdet sich nicht zu sehr als Erwachsener und ermöglicht dem Kinde dadurch weitgehende Anlehnung an ihn, er ersetzt ihm die Kameraden zum Teil. Dabei ist er aber doch der Erwachsene — so fallen auch die Schuldgefühle weg, die dem eigenen Forschen nach unerlaubter Sexualaufklärung bisher anhafteten. Wie befreiend! Mit dem Wegfall der Schuldgefühle fällt auch die Notwendigkeit zu gelegentlichen Selbstbestrafungen durch Schulmißerfolg, ja, die Lehrer selbst rücken näher, da sie nicht mehr bloß die aufklärungverbietende Instanz vertreten, sondern auf dem Umweg über die Beziehung zum Berater in ein anderes Licht gerückt sind. Von den Kameraden und von den Lehrern ist ein Stück in der Person des Beraters vereinigt — was dort schwerer Widerspruch war, ist hier zur Einheit verschmolzen. In der Person des Beraters treffen sich aber auch die Fäden, die von den Elternbeziehungen her laufen. Mit einem Wort — durch die Vereinigung der verschiedensten Beziehungen auf seine Person erreicht der Berater jene Entspannung in der realen Umweltbeziehung des Kindes, die er braucht, wenn er diese Beziehungen umbauen soll.

Tatsächlich blieb auch die Wirkung meiner Arbeit mit dem Jungen nicht ganz aus. Die Fälle, in denen sich Max nur deshalb schlimm

gebärdete, um auf die anderen Buben Eindruck zu machen, wurden etwas seltener. Freilich blieb an „Schlimmheit" noch genug bestehen! Immerhin wurde vorübergehend sogar die Beziehung zu den Lehrern etwas besser, Max war doch nicht mehr gar so „arg".

Aber etwas blieb und etwas anderes trat hervor, was nur allzudeutlich zeigte, daß wir weit davon entfernt waren, dem eigentlichen Übel auf der Spur zu sein. Die Lehrer klagten zwar nicht mehr so sehr darüber, daß Max frech sei, aber sie jammerten mehr denn je über seine Unaufmerksamkeit, seinen Mangel an Konzentrationsfähigkeit in der Stunde. Und dabei trat ein anderer Zug immer deutlicher in den Vordergrund, der zuerst nicht sehr scharf wahrnehmbar war: Max verhielt sich falsch und unkollegial gegen seine Kameraden. Auch in seinen Erzählungen zeigte er deutliche Wut gegen sie, tiefen Haß, der jetzt immer schärfer hervortrat, da seine Werbung um ihre Gunst nachgelassen hatte. Das ging so weit, daß sogar die Lehrer sich deshalb über ihn ärgerten. Er war nun auch noch „scheinheilig" und „falsch", er hatte sich den letzten Rest von Wohlwollen verscherzt, den ein offener Lausbub immerhin gelegentlich noch genießt.

II. Schicht

Am meisten vermißte ich die Wirkung meiner Maßnahmen in seinen Stunden bei mir. Die normale Reaktion eines Jungen auf eine richtige Aufklärung ist eine deutliche Entspannung vom Drucke der Sexualneugier, wenigstens auf einige Zeit. Nichts von dem war innerhalb der Stunden zu merken. Immer waren es wieder die sexuellen Fragen, die unermüdlich auftauchten. Sein gedrücktes und schiefes Wesen hatte sich nicht geändert. Vor allem war eines gleichgeblieben, was mir zu denken geben mußte: die Rolle, die die Kameraden innerlich für ihn spielten, hatte sich nicht geändert, wenn er auch an der Rolle, die er für sie spielte, einige Modifikationen vorgenommen hatte. Immer noch war es ihm von zentraler Bedeutung, was sie tuschelten und sagen mochten, ein spöttisches Wort gegen ihn brachte ihn in Raserei und löste Rachephantasien aus. Seine Aggression gegen sie schien dabei in ihrem realen Verhalten keineswegs genügend begründet. Er, der selber mit Schimpfworten nicht sparsam war, war seinerseits gegen die harmlosesten Äußerungen von einer lächerlichen Empfindlichkeit. Dabei verdichtete sich seine Kritik gegen die Kameraden von den Vorwürfen, daß sie so unanständige Ausdrücke gebrauchten (scheißen, Arsch) immer eindeutiger zu dem Vorwurf, daß sie „Schweine" seien. „Was die treiben, das können Sie sich gar nicht vorstellen, sowas kann man gar nicht sagen!" Er sagte es aber dann doch einmal. Er beschuldigte sie, daß sie auf dem Klosett

miteinander onanierten, er bezichtigte sie unzweideutig des homosexuellen Verkehrs. Besonders zwei beschäftigten seine Phantasien. Sie machten's auch sehr raffiniert. Sie verabredeten sich vor der Unterrichtsstunde einen Zeitpunkt, wann sie nacheinander hinausverlangen würden. Und dann steht der eine auf und geht hinaus und nach einiger Zeit folgt ihm der andere, und dann „tun sie's wieder". Um die Aufmerksamkeit Maxens ist es da natürlich geschehen. Er wartet gespannt, bis der erste sich meldet, und von da an ist der Inhalt seines Phantasierens eindeutig bestimmt bis zum Läuten. „Einmal hab ich sie aber erwischt! Die haben geschaut! Da bin ich ihnen nach, wissen Sie, und da hab ich mich angeschlichen und hab die Tür ganz rasch aufgerissen, und da hab ich sie gesehen, wie sie's grad gemacht haben. Jetzt haben die Angst, daß ich sie anzeigen werde!" Nun, er zeigt sie nicht an. Nicht deshalb wenigstens, das traut er sich nicht. Aber er zeigt sie ratenweise an, mit verschobenem Vorwurf. Er haßt sie. Seine Wut auf sie ist maßlos. Die Form, in der sich diese Wut seinem Bewußtsein darbietet, ist die der Entrüstung. Er kann sich gar nicht genug tun an Schockiertheit über die Schlechten. So was! Ihm würde so was nie einfallen! (Unlängst hat er allerdings verlangt, sie sollen ihn mitgehen lassen, aber sie haben es abgelehnt, die Schufte!) Seine Entrüstung über sie ist nicht kleiner als sein Wunsch, dabei zu sein ...

Uns wird durch diese Erzählungen manches klar. Wieweit sie übrigens wahr sind, ist nebensächlich. Wenn Max alles das nur phantasiert — dann ein umso deutlicheres Zeichen dafür, wie es in seinem Inneren aussieht! Im großen ganzen aber habe ich den Eindruck, daß seine Erzählungen realen Hintergrund haben, wenn auch die Entlarvungsszene phantasiert sein dürfte. Jedenfalls verstehen wir seine „Konzentrationsunfähigkeit" jetzt besser. Wir verstehen auch, warum meine Aufklärung den gewünschten Erfolg nicht haben konnte. War es doch gar nicht sie, die er suchte, sondern das Geständnis seiner Phantasien, an dem ihm lag! Darum vermutlich auch die geständnisartige Form, in der er schon seine erste, harmlose Frage stellte nach der Herkunft der Sterne! Nein, da konnte Aufklärung nichts lösen! Das saß tiefer!

Seine Seelenlage war auch ganz besonders kompliziert. Es gibt Kinder, die von sexuellen Sünden, die sie beobachtet oder von denen sie gehört haben, mit schwerer Entrüstung erzählen. Solche Kinder aber gehen solchen Beobachtungen und Gesprächen aus dem Wege. Sie haben alles verdrängt, was an eigenem Triebwunsch in diese Richtung weisen könnte. Sie können sich mit ruhigem Bewußtsein entrüsten. Es gibt auch Kinder, die gierig fahnden nach jeder Gele-

genheit, bei der sie Sexuelles beobachten oder davon reden hören könnten. Die sind wiederum nicht entrüstet. Sie kämpfen zwar auch an gegen diese als schuldhaft empfundenen Regungen, aber sie kennen sie zu gut, um entrüstet sein zu können, wenn sie sie bei anderen wahrnehmen. In unserem Max war beides zugleich: die Gier nach dem sexuellen Abenteuer und die Entrüstung über die Menschen, die sich so was leisten. Wie schwer mußte seine Lage sein! Was er in sich selbst verdrängen wollte, darnach verlangte es ihn gierig — kein Wunder, daß er mit Wut auf diejenigen reagierte, die ihm ständig vor Augen führten, daß seine Triebunterdrückung so leicht zu durchbrechen ist, daß sie vielleicht ganz unnütz ist! Seine Wut ist der Neid dessen, der bei anderen sieht, was er sich selbst nicht gönnt, zugleich die Angst vor dem Fallen der eigenen Gewissensschranken. Sie ist die vorweggenommene Wut über den eigenen Fall, die er bewältigt, indem er sie nach außen projiziert.

Jetzt verstehen wir auch vieles, was uns in Schicht I nicht oder nur halb erklärlich war: die übertriebene Verranntheit, mit der er sich schadete, um nur ja um jeden Preis jenen Kameraden zu imponieren, die aus den Aufklärungsängsten allein kaum in diesem Ausmaß verständlich geworden wäre. Wir verstehen auch die unnatürlich gesteigerte Agression gegen die Lehrer besser, die aus seinem gesteigerten Schuldgefühl stammt, wir verstehen die ambivalente Einstellung zu den Kameraden, um deren Anerkennung er buhlt und die er zugleich strafend verfolgt. Wir verstehen aber vor allem, warum es in der Schule nicht besser gehen kann, und nicht besser gehen wird, solange ...

Die nächsten Maßnahmen, die ich zu treffen habe, liegen klar auf der Hand. Es wird Zeit brauchen, bis die tieferen Gründe seines Verhaltens greifbar werden. Während dieser Zeit muß zunächst einmal der Anlaß von außen fort, der seine Phantasie ständig in dieser einen Richtung in Bewegung setzt. Er muß aus der Umgebung, die — ohne ihre unmittelbare Schuld — so verhängnisvoll für ihn ist, die er so sehr zu seinem Verhängnis benutzt. Da droht aber eine große Gefahr — ein Schulwechsel ist nicht möglich ohne Verlust des Jahres, das übrigens ohnedies kaum mehr zu retten sein wird. Wie aber wird die Mutter darauf reagieren, die ihn doch wohl wegen der Schule in Beratung gebracht hat?

Inzwischen aber haben sich die nächsten Stunden aus äußeren Gründen verschoben, ich habe ihn längere Zeit nicht gesehen. Ich erhalte eine Verständigung von der Mutter, daß sie in der Schule war, das Unrettbare seiner Situation eingesehen und ihn in die Hauptschule versetzt habe. Sie beruft sich auf einen seinerzeit von mir vor-

sichtig angedeuteten Rat ähnlicher Art, den ich nie sehr laut zu äußern wagte, da ich ihre Eitelkeit dadurch allzuschwer zu treffen fürchtete.

Was konnte ich mir besseres wünschen? Nun hatte sie ihn selbst in die Hauptschule gegeben, ersparte mir dadurch die Rolle des Enttäuschenden. Und Max war in anderer Umgebung, in ganz neuer, es würde interessant sein zu sehen, was für eine Situation er sich dort zurechtzimmern würde! Auf alle Fälle war Zeit gewonnen — wer wüßte nicht, was das bedeutet in solchen Fällen! Ich war der Mutter ehrlich dankbar für ihr kluges Handeln. Die arme sollte aber nicht viel Freude haben davon, denn jetzt begann erst die schwere Zeit für sie.

III. Schicht

In der neuen Schule ließ sich Max zunächst recht gut an. Der Lehrer war zufrieden mit ihm, Max benahm sich wie ein normaler Schüler, arbeitete mit, fiel nicht störend auf und gab keinen besonderen Anlaß zu Klagen. Vor den neuen Kameraden hatte er zunächst ein wenig Angst, aber auch als er sich mit ihnen anfreundete, änderte das an seinem Schulverhalten nichts. Soweit schien er sich also gebessert zu haben.

Dagegen mußte ich bald merken, daß von einer tiefgehenden Besserung keine Rede sein konnte. Max hatte die Plattform verlegt, auf der er „arbeitete". Darum war die Schule scheinbar problemfrei geworden, was ja an sich nicht zu verachten ist. Dagegen begann sich nun außerhalb der Schule allerhand abzuspielen, das mir mit aller wünschenswerten Deutlichkeit vor Augen führte, wie viel es da noch gab, das ich noch nicht verstand. Es waren vor allem drei Dinge, die immer deutlicher hervortraten:

1. Max verlegte den Kontakt mit seinen neuen Kameraden in Gebiete außerhalb der Schule. Dort hatte sich auch die Form ein wenig geändert. Er wollte eine Führerrolle haben, eine „Platten"[1]) bilden, was ihm scheinbar immer nur vorübergehend gelang. Auch der Sinn dieser Brüdergemeinde, die er sich da schuf, war bald deutlich. Er schmiedete hundert verschiedene Pläne, wie er Wachleuten einen Streich spielen könne. Bald kam es auch zu kleineren Versuchen. So strich er tagelang um eine Zille auf dem Donaukanal, in der stillen Hoffnung, sie einmal losmachen und fortschwimmen lassen zu können, wurde aber angeblich immer im letzten Moment vom Wachmann vertrieben, der „eine fürchterliche Wut hatte". Oder man warf Steine in offene Fenster im ersten Stock, wurde dabei „beinahe aufgeschrieben", nur äffte man den Wachmann und rannte ihm davon, so daß er

1) Bande, Clique.

einen nicht erwischen konnte und wieder vor Ärger beinahe zerplatzte. Man fuhr auch solange auf Paternosteraufzügen auf und ab, bis der Portier einen erwischte, die Adressen abverlangte und die — falschen — Namen und Adressen der Wache zu übergeben drohte. Wie deutlich es sich da um Trotzhandlungen gegen den Vater handelt, kann ich leider aus verschiedenen Gründen nicht so einleuchtend zeigen, wie ich möchte.

2. Noch merkwürdiger war das wachsende Mißverhältnis Maxens zu seiner Mutter. Es begann zunächst mit Klagen, daß sie falsch sei, daß sie der Nachbarin alles erzähle. Er behauptete, Bettnässer zu sein und von der Mutter seinem Freunde gegenüber und vor dessen Mutter, eben der Nachbarin, schonungslos bloßgestellt zu werden. Merkwürdig, daß die Mutter hoch und teuer schwor, von einem Bettnässen ihres Einzigen nie etwas bemerkt zu haben! Er legte der Mutter jede auch vernünftige und deutlich begründete „Ermahnung" als „Gemeinheit" aus, „da sieht ma wieder, wie sie is!" Ich konnte von der recht vernünftigen Mutter wirklich erreichen, daß sie sich jetzt besonders zusammennahm, alle Anlässe ihrerseits, Max zu ärgern, vermied, besonders gehäufte Ermahnungen oder Nörgeleien unterließ. Sie traf das so gut, daß Max zugeben mußte, daß sie jetzt viel netter sei — an seinem Verhalten änderte sich aber nichts. Er war seinerseits wirklich gemein und gehässig gegen sie. Die Mutter sagte, daß sein Verhalten immer schon aufgefallen sei: „Schon als kleines Kind war er so komisch. Bald war er zärtlich, daß es schon nicht mehr schön war, er war direkt sinnlich (!), dann war er gleich darauf wild und direkt gehässig". Diese Ambivalenz trat nun nach ihrer negativen Seite hin immer stärker hervor, obwohl gerade durch den guten Schulfortgang die äußeren Anlässe dazu sicherlich vermindert waren.

3. Außer in seinem Verhalten zur Mutter und zur Vaterimago zeigte sich auch sonst bei Max immer stärker ein sadistischer Zug. Daß er fortwährend mit einer großen Schleuder herumrannte und in seiner Phantasie allen Leuten die Augen ausschoß, mag für einen Zwölfjährigen nicht einmal so auffällig sein. Im Schrebergarten muß er seine Jagd nach Katzen und Vögeln so wild betrieben haben, daß sie ihm der Vater verbot, der bestimmt nicht zu den Sentimentalen gehörte! Noch auffälliger war aber, was er in meinen Stunden trieb. Er hatte Plastilin auf meinem Schreibtisch gefunden. Daraus formte er ununterbrochen Männchen, die er mit einem Papiermesser in Säbelform köpfte. Dabei verkrampft sich sein Gesicht gierig, er nimmt diese Strafaktionen mit solcher Intensität vor, daß er das Gespräch oft minuntenlang unterbricht, um dann überrascht aufzuschauen und sich sichtlich zu wundern, wo er sich eigentlich befindet.

Auch Geschichten, die ich ihn erzählen lasse, haben alle denselben Inhalt: das Erschießen und Erdolchen steht so sehr im Zentrum der Erzählung, daß alle anderen Vorgänge nur sehr plump und widerspruchsvoll zwischen diese Szenen eingeschoben sind.

Hinter all diesen Dingen, die ganz allmählich immer stärker hervortreten, hat aber auch die Erinnerung an die bestimmten Kameraden aus der früheren Schule ihre Macht nicht verloren. Die Phantasie des Türaufreißens und sie dabei Ertappens kehrt wieder. Ich vermute, daß die Beschämungslust, die in seiner Schilderung sehr deutlich ist, die Abwehr eines eigenen Erlebnisses ähnlicher Art bedeutet. Tatsächlich erinnert sich die Mutter, daß er mit etwa acht Jahren einmal weinend aus der Schule gekommen ist und geklagt hat, die Buben hätten solche Schweinereien gemacht auf dem Klosett und ihn angeschaut und fürchterlich ausgelacht. Bald nachher berichtet auch Max auf meine Frage, ob es denn nicht vor der Mittelschule Erlebnisse ähnlicher Art gegeben hätte, wie das, was seine Kameraden treiben, zunächst zögernd, dann aber ausführlicher von jenem Vorfall.

Max erzählt zunächst das Unwichtigere. Es war in der 3. Klasse Volksschule. Da waren ein paar größere Buben, die „waren so schweinisch". Einmal war er auch auf dem Klosett — sie haben sich immer gegenseitig „ihrs" gezeigt. Da haben sie ihn gezwungen, „das seine" herzuzeigen. Und dann haben sie ihn so furchtbar ausgelacht. Warum eigentlich ausgelacht? Darauf schweigt Max betroffen, er ärgert sich sichtlich, daß er mir zuviel gesagt hat. Ich schimpfe auf die dummen Buben, als ob es da was auszulachen gäbe! Was soll denn da zu lachen sein, höchstens waren sie etwas größer als er, aber das ist doch kein Grund um einen auszulachen! Ich freue mich im Stillen, daß ich endlich bei einer der Wurzeln von Maxens Prahlsucht in sexuellen Dingen und seiner Beschämunsangst angelangt bin. Es handelt sich sichtlich, so würde man es populär formulieren, um ein „Minderwertigkeitsgefühl", das eben durch jene Verspottung entstanden ist. Es kann nicht schwer sein, damit fertig zu werden. Dann haben wir auch das Letzte weggebracht, was ihn zu seinen Schlimmheiten treibt.

Max aber belehrt mich eines Besseren. Er macht mir eine Mitteilung, die alles Bisherige in ganz neuem Licht erscheinen läßt und dem ganzen Fall damit ein anderes Gepräge gibt. Mein Hohn über die Grundlosigkeit nämlich, mit der seine Kameraden ihn verspotteten, ärgert ihn ganz offenkundig, was ganz gegen meine Erwartung ist. Ja, er wird immer unruhiger und nimmt schließlich — ihre Partei. Das ist nicht wahr, sie sind nicht dumm, sie haben allen Grund gehabt ihn auszulachen. Und nun gesteht mir Max unter Tränen, wie es eigentlich mit ihm beschaffen ist. „Ich bin nämlich gar nicht so, wie

die anderen" ruft er aus, „ich bin operiert worden, mir haben sie ein Stück weggeschnitten!" Dann weint er still vor sich hin, und dann ruft er wutverzerrt „ich bin wie ein Jud!"

Ich habe mich über den deutlich affektiven Antisemitismus Maxens schon wiederholt gewundert, denn weder die Eltern noch die Kameraden, auf die es ankam, gaben ihm dafür besondere Grundlagen.

Die Mutter bestätigte mir später, daß Max mit etwa drei Jahren einer Phimoseoperation unterzogen worden war. „ Der Arzt hat gesagt, es ist besser, wenn man das gleich macht, er hat auch immer so viel damit gespielt". Später hat dann noch jene Szene mit acht Jahren verstärkend gewirkt. Sie haben ihn so ausgelacht! Und sie haben geschrieen: „Der is ja a Jud". Seitdem war ihm das ärgste, er könne in den Verdacht kommen, Jude zu sein. Max war auch hinsichtlich des wirklichen Sinnes seiner Operation völlig unbelehrbar. Es stellte sich heraus, daß er einen großen Teil meiner Aufklärung gar nicht akzeptiert hatte. Als ich versuchte, ihm die Operation in ihrer wirklichen Bedeutung zu erklären, hörte er gar nicht zu und behauptete nur immer wieder hartnäckig: „Ich werd' nie so sein, wie die anderen. Ich wer' nie das können, was die anderen können. Ich wer' auch nie Kinder kriegen können. Ich bin verschandelt für immer!"

Der Ausdruck „verschandelt" gab mir zu denken. Es ist doch auffällig, daß er die Klage über seine vermeintliche Impotenz in Ausdrücke ästhetischer Kritik kleidet. Die Szene auf dem Klosett allein kann dazu doch nicht genügt haben! Tatsächlich erfahre ich auch bald zweierlei, was ein grelles Licht auf den wirklichen Sachverhalt wirft:

1. Als meine Beruhigungsversuche über die Bedeutung der Operation langsam zu wirken begannen, erzählte mir Max spontan: „Sie haben mich einmal gefragt, ob ich vor dem Einschlafen spiele. Ich habe damals gesagt, daß ich das nie mache. Das ist aber nicht wahr. Damals habe ich's immer gemacht, vorher nämlich. Der Vater hat immer gesagt, er wird mirs abschneiden". Wir brauchen uns auch nicht wundern, daß er sich's „nachher" nicht mehr recht getraut hat.„Ich hab immer solche Angst, wenn ich hingreif, vorn kann ichs überhaupt nicht angreifen".

2. Ich wundere mich ein wenig, daß zu Hause gar nie über seine Operation gesprochen worden sein sollte. Ich frage ihn: „Hat man Dir denn nicht erklärt, daß die Operation weiter gar nichts zu bedeuten hat?" Darauf er: „Wer soll mir das erklärt haben?" Ich: „Vielleicht der Vater?" Er: „Da haben Sie eine Ahnung! Der Vater, das ist der Richtige! Der lacht mich selber aus, so oft er kann! Er sagt immer: ‚Du mit deiner zerbrochenen Flaschen!'" Ich glaube, wir wissen

genug, um uns vieles erklären zu können, was wir an unserem Max bisher nicht recht verstehen konnten. Im Zusammenhang gesehen läßt sich alles das ja recht einfach formulieren:
Besonders gehäufte Kastrationsdrohungen, da wegen der Phimose vermutlich auch besonders auffälliges Reiben an den Genitalen. Die Operation wird natürlich als Ausführung der angedrohten Bestrafung aufgefaßt. Folgen:

1. Schwere Wut gegen den Vater, gesteigert noch durch dessen Spott, eine Wut, die sich aber nie direkt wird äußern können, da gleichzeitig natürlich auch die Angst vor ihm gesteigert ist.

2. Schwere Enttäuschung über die Mutter, weil sie ihn vor dem Ärgsten trotz ihrer Liebesbeteuerungen nicht geschützt, sondern mit dem Vater gemeinsame Sache gemacht hat. Unterstreichung der Ambivalenz in seiner Haltung gegen sie.

3. Ständige Angst vor beschämender Entdeckung seines Mangels, die zu den zwanghaften Schutzmaßnahmen gegen diese Entdeckung führt.

4. Faszinierende Wirkung der Beobachtung der Sexualität anderer, die seinen Triebwunsch bindet, gleichzeitig aber die Angst vor dem Fallen der eigenen Gewissensschranken auslöst.

5. Rache und Haß gegen die Eltern wird auf andere verschoben, daher „nettes" Verhalten zu Hause dagegen Mißerfolg in der Mittelschule, der Selbstbestrafung und Rache in einem ist.

Für Max war es wieder bezeichnend, daß seine Mitteilung von der Phimoseoperation nicht weniger deutlich den Charakter eines Geständnisses trug, als seinerzeit die erste Frage nach der Herkunft der „Sterne". Dieser Geständnischarakter seiner Mitteilungen läßt klar genug den Hintergrund ahnen, auf dem sich die drastische Wirkung der Phimoseoperation aufbaut. Nach diesem „Geständnis" steigerte sich Maxens deutlicher Sadismus und ganz besonders seine ungerechten Vorwürfe und Gehässigkeiten gegen die Mutter immer mehr. Die Rachephantasien gegen den Vater treten symbolisch kaschiert auf, die Verdächtigungen gegen die Mutter, daß sie „gemein" gegen ihn sei, liegen offen zutage.

Für mich bedeutete Maxens Geständnis die Erkenntnis, daß ich ihm nicht werde helfen können. Immer schon konnte ich leicht vermuten, daß ein schlecht verarbeiteter Kastrationskomplex zum Vorschein kommen müsse. Da sich dieser nun aber durch das Operationserlebnis so schwer fixiert erwies, konnte keine Hoffnung bestehen, ohne psychoanalytische Behandlung der Schwierigkeiten Maxens Herr zu werden. Immerhin bemühte ich mich, da eine Analyse aus verschiedenen Gründen nicht in Frage kam, einstweilen, soweit Einfluß zu

gewinnen, als psychologisch möglich sein konnte. Was ich noch versuchen konnte, war klar: ich mußte trachten, das Operationserlebnis soweit zu verarbeiten, als irgend möglich war und vor allem die neurotische Bedingtheit seiner Mutterbeziehung soweit herauszuarbeiten, daß Max wenigstens das Gefühl dafür bekäme, daß sein Verhalten zur Mutter real unbegründet sei. Wie aber sollte mir gerade das gelingen, wenn eben eine Analyse, die die wirklichen Zusammenhänge in sein Bewußtsein hätte heben können, nicht in Frage kam?

Ich hatte aber einen guten Bundesgenossen in der Mutter selbst. Diese war ohne viele Erklärungen leicht dazu zu bringen, ihr Verhalten gegen Max so einzurichten, daß ihm auch nicht der geringste Vorwand bleiben konnte, daß etwa sie den Anlaß zu ungebührlichem Verhalten seinerseits gegeben habe. Was die Mutter da an Zurückhaltung und Verleugnung ihrer eigentlichen Erziehungsansichten zuwege brachte, war erstaunlich. Die Fälle, in denen Max zugeben mußte, „eigentlich" nicht viel Anlaß zu seinem gehässigen Verhalten zu haben, häuften sich. Aber da zeigte sich eine andere Schwierigkeit als unüberwindlich: Max erklärte prompt, er habe zwar im gegenwärtigen Verhalten seiner Mutter keinen Anlaß für seine Agressionen, aber er entwertete dieses Verhalten nun einfach und behauptete: „Das ist ja alles Heuchelei, sie hat mich ja gar nicht gern, sie tut nur so, sie ist in Wirklichkeit doch falsch". Wie sollte ich gegen Vorurteile als Argumente ankämpfen? Beteuerungen des Gegenteils nützen da natürlich nichts.

Da kam mir ein merkwürdiges Symptom zu Hilfe, das ebenso unvermittelt in unseren Stunden auftauchte, wie es unverstanden wieder verschwand. Ich hatte Max beim Kommen die Hand gegeben und mußte, ohne es selber zu merken, meinen Blick ungewöhnlich lange und nachdenklich auf seine ganz zerfressenen Nägel gerichtet haben. Plötzlich nämlich wurde Max feuerrot, riß seine Hand aufgeregt aus der meinen und schrie: „Nicht, lassen Sie, nicht!" Gleich darauf war Max nicht weniger erstaunt als ich selber über sein merkwürdiges Verhalten. Ich versuchte ihn zu näheren Erklärungen zu veranlassen. „Ich weiß nicht, was es ist. Aber es ist mir entsetzlich, wenn Sie meine Hand halten und daraufschauen, das halte ich einfach nicht aus". Ich beruhigte ihn wegen seiner zerkauten Nägel, die ich doch schon längst bemerkt habe, wir hatten auch schon früher davon gesprochen. Ich sagte ihm, er solle probieren, seine Angst zu überwinden und gewann ihn dafür, dasselbe noch mehrmals versuchen zu dürfen. Jedesmal dieselbe Reaktion. Dabei fiel mir auf, daß Max sonst, wenn er mir gegenübersaß, seine Hände keineswegs verbarg, sondern sie ruhig so hielt, daß ich sie deutlich sehen konnte. Als ich ihn darauf

aufmerksam machte, sagte er: „Das macht nichts, sehen können Sie sie ja, aber wenn Sie so eigens draufschauen, dann ist's gräßlich. Da läuft's mir kalt über den Rücken, ich geniere mich dann wahnsinnig, genau so, wie wenn ich mich nackt ausziehen müßte!" Daß Max vor jeder Entkleidung, vor jeder Möglichkeit, daß sein operiertes Glied gesehen würde, große Angst hat und selbst beim Baden zu Hause die Schwimmhose anzieht, braucht kaum extra erwähnt zu werden.

Dieses Symptom besteht nun durch drei Stunden mit gleicher Stärke. Obwohl Max selbst den Zusammenhang mit seiner genitalen Beschämungsangst erfaßt hat, läßt es nicht nach. An Erinnerungen bringt er nur folgendes: „Wie ich klein war, hat man immer meine Finger zu sehen verlangt und geschaut, ob ich gekaut habe. Dann habe ichs draufgekriegt." Dagegen weiß weder die Mutter von diesem Symptom, noch glaubt er selbst, es früher je gehabt zu haben. Nach der dritten Stunde ist es plötzlich ebenso verschwunden, wie es gekommen war. Ich darf Maxens Hand ruhig nehmen und betrachten, so genau ich will, er lächelt und sagt, es mache ihm nichts mehr.

Nun war Maxens Beziehung zu mir analytisch natürlich nicht tief genug, um das Auftauchen und Verschwinden eines solchen Symptoms wirklich verstehen zu lassen. Mir aber kam es in anderer Hinsicht sehr zu statten. Max hatte mir nämlich selbst ein Beispiel dafür geliefert, was es heißt, „grundlos" etwas tun zu müssen, was man doch selber als „dumm" erkennt. An keinem anderen Beispiel hätte ich ihm so leicht zeigen können, was neurotisches Verhalten von real begründetem unterscheidet — selbstverständlich, ohne den Ausdruck je zu gebrauchen. Es wurde mir nicht schwer, ihm nun zu zeigen, daß sein Verhalten zur Mutter nicht anders einzuschätzen sei, als sein Verhalten mit der Hand. Er selbst gäbe ja auch dort, wie hier, die reale Unbegründetheit seines Verhaltens eigentlich zu. Dort wie hier versuche er ebenfalls zunächst „Scheingründe" zur Erklärung heranzuziehen, die sich bei ruhigem Zusehen leicht als falsch erwiesen hatten. — Max hatte nämlich auch sein Symptom gleich „erklären" wollen, indem er behauptete, er geniere sich eben einfach wegen des „Nägelkauens". Ich hatte ihm aber leicht zu zeigen vermocht, daß dies der wirkliche Grund nicht sein könne, da er mir von seinem Nägelbeißen früher schon erzählt habe, da er mir überhaupt leicht viele Dinge sage, deren er sich zunächst „eigentlich" geniere und da die große Affektmenge, das Zwanghafte, das sich jeder vernünftigen Erwägung entzieht, so nicht erklärt werden könne.

Max schien sehr nachdenklich zu werden. Er beobachtete selbst sein Verhalten zu Hause und erzählte mit aller wünschenswerten Einsicht, wie nett die Mutter sei, wie und wann aber wieder seine „Wut" auf-

getaucht sei. Die Mutter selbst berichtete bald von einer gewaltigen Besserung, sie konnte sich vor Freude über den „Erfolg" gar nicht fassen — und dann blieben beide aus. Ich habe sie seither nicht mehr gesehen, weder die Mutter, noch den Buben, obwohl ich dieser mit allem Nachdruck erklärt hatte, daß von einem „Erfolg" noch lange keine Rede sein könne, daß dies alles vorübergehen und eine schwere Reaktion in entgegengesetzter Richtung bald folgen würde.

Tatsächlich kann von einem „Erfolg" auch nicht gesprochen werden. Die wirklichen Ursachen für Maxens Schwierigkeiten sind ja noch lange nicht greifbar geworden. In ein bis zwei Jahren, wenn Max in die Pubertät kommt, werden all seine Schwierigkeiten verstärkt wiederauftreten. Höchstens wird er von nun an die Schule nicht mehr als Plattform seiner Schlimmheit wählen, dann steht aber zu befürchten, daß er es außerhalb der Schule umso ärger treibt.

Ich halte es auch nicht für unwahrscheinlich, daß Max durch seine Sucht, seine Vateragressionen in Handlungen gegen die Behörden umzusetzen, in direkten Konflikt mit dem Gesetz kommen wird. Dann wird die Mutter wieder kommen mit dem Buben — und ich werde ihm trotzdem nicht helfen können!

Betrachtungen

Ich habe schon eingangs darauf hingewiesen, daß ich Maxens Geschichte nicht um ihrer selbst willen erzähle, sondern um einige Betrachtungen anzustellen, die sich an Hand dieses Falles, wie mir scheinen will, besonders deutlich demonstrieren lassen. Auch diese Betrachtungen sind, wie die Schilderung des Falles selbst, nicht eigentlich für den Analytiker bestimmt, sondern für alle, die ständig oder gelentlich als „Erziehungsberater" fungieren, also eigentlich überhaupt für alle Lehrer, mögen sie nun der Analyse nahestehen oder nicht. Freilich ergibt sich dadurch die Schwierigkeit, daß dieser ganze Aufsatz dem Leser je nach seiner analytischen Schulung einmal zu analytisch erscheinen mag, dann wieder als zu „naiv". Diese Schwierigkeit aber kann ich nicht vermeiden.

I.

Erfolg, Mißerfolg und der Satz vom pathogenen Gewicht

Wenn ich mir vorstelle, daß mir der Fall Max zu einer Zeit in die Hände gefallen wäre, da ich den Forschungsergebnissen der Analyse noch fremd gegenüberstand, so muß ich annehmen, daß mir damals alles das greifbar geworden wäre, was ich hier unter „Schicht I" zusammengefaßt habe. Der „Fall" hätte sich dann auch besonders hübsch darstellen lassen, er wäre zur Veröffentlichung in jeder pädagogi-

schen Zeitschrift gegeignet gewesen. Man hätte aus ihm lernen können, wie wichtig es ist, Kinder rechtzeitig aufzuklären. Seht nur den Max an, wie es dem ergangen ist! Sein durch vorenthaltene Aufklärung gesteigertes Interesse für Sexualwissen, die Angst vor beschämender Entdeckung seiner Unwissenheit durch die spottlustigen Kameraden lassen ihn eine höchst bedenkliche Rolle spielen, vor ihnen und vor den Lehrern — eine Rolle, die ihn notwendig in der Schule zum Scheitern bringen muß. Der Fall Max wäre damals für mich bestimmt „ein voller Erfolg" geworden. Die richtige Aufklärung hätte Maxens Interesse von den garstigen Dingen und den schlimmen Kameraden ab-, den Schulgegenständen und braven Freunden zugewendet. Ich wäre damals auch nicht in die Lage gekommen, die Buchung dieses „Erfolges" zu bereuen, denn ich hätte bestimmt rechtzeitig abgebrochen. Man muß rechtzeitig abbrechen können, wenn man solche Erfolge buchen will! Auch hätte ich von den späteren Schwierigkeiten kaum Kenntnis erlangt, denn die Mutter wäre nicht mehr zu mir gekommen. Ich hätte sie ja mit der Überzeugung des Erfolges entlassen. Man kann Eltern nur so lange halten, als es einem gelingt, ihnen zu beweisen, daß der scheinbare Erfolg noch lange kein wirklicher ist. Darum blieb mir ja auch Maxens Mutter aus, als sie mir dies nicht mehr glaubte.

Lassen wir Max nun aber etwas später zu mir kommen, zu einer Zeit, da ich mir etwas gründlichere psychologische Schulung und Erfahrung zusprechen darf, dann hätte ich bald Gelegenheit gehabt, ein freudiges „Aha!" auszurufen! Wie klar sind doch die Gründe, warum in diesem Falle die richtige Aufklärung allein nicht helfen konnte! Als ob Maxens Unaufmerksamkeit nur aus dem Aufklärungsinteresse gespeist worden wäre! Die Kenntnis von den sexuellen Praktiken ist viel zu kompaktes Material, als daß es durch bloße „Aufklärung" hätte verschwinden können! Alles, was wir in Schicht II dargestellt haben, hätte ich nun sicherlich sorgsam durchgearbeitet. Ich hätte Max vor allem in eine andere Umgebung versetzt und wäre für meine Umsicht vom schönsten Erfolge belohnt worden. Nehmen wir nun noch an, ich hätte das Glück gehabt, bis zur Klosettverspottungsszene aus Schicht III vorzudringen, dann hätte ich einem überzeugenden Aufsatz schreiben können, aus dem deutlich zu ersehen gewesen wäre, wie so ein „Minderwertigkeitskomplex" zustandekommt, als dessen Auswirkung wir ja Maxens Überkompensierungen verstehen müssen.

Ich muß gestehen, daß ich mich eines schändlichen Neidgefühles wegen dieser meiner fingierten Erfolge in meiner Vergangenheit nicht erwehren kann. Warum hätten meine damaligen Fehler zu „Er-

folgen" geführt, während mir meine jetzigen nur Mißerfolg eintragen?

Worin liegt überhaupt mein Hauptfehler im Falle Max? Darin offenbar, daß ich solange für erziehungsberaterisch greifbar hielt, was sich später als höchstens analytisch faßbar herausstellte. Ich hätte den Fall Max gar nicht anfangen dürfen. Die eigentlichste Wurzel all seiner Schwierigkeiten, das Operationstrauma, liegt in einer Schicht seiner Entwicklung, von der ich wissen mußte, daß sie ohne Analyse nicht greifbar gemacht werden kann. Allerdings — wie hätte ich das von Anfang an wissen sollen? Oder aber — und wir erschrecken vor dieser Konsequenz — sind etwa alle Erziehungsberatungsfälle von dieser Art? Ist es denn nicht immer ein Erlebnisgrundstock aus frühinfantiler Zeit, der den „eigentlichen" Grund für die späteren Erziehungsschwierigkeiten liefert? Hat dann Erziehungsberatung überhaupt einen Sinn?

Ich gestehe, daß ich das Gewicht dieser Frage nicht ganz hinwegzudiskutieren vermag. Ich glaube aber, solange wir keine Möglichkeiten sehen, alle lerngestörten Kinder in Analyse zu bringen, dürfen wir uns durch folgende Beobachtungen trösten lassen:

Tatsächlich sind nämlich nicht alle Fälle so, wie der Fall Max. In hundert anderen Fällen haben wir vollen Erfolg, wenn wir bis Schicht I oder II vorgedrungen sind. Es gibt wirklich Kinder, die an der Aufklärungsfrage in Schwierigkeiten geraten. Viele 2. und 3. Mittelschulklassen sind voll von diesen Kindern. Ihnen ist durch die Maßnahmen zu helfen, die wir im Fall Max allerdings als unzureichend erkannt haben. Auch die Klosettszene des Achtjährigen stellt ein häufiges Erlebnis dar, das an manchen Kindern spurlos vorübergeht, aus dem andere aber beträchtliche Schwierigkeiten beziehen. Und vielen solchen Kindern ist zu helfen, wenn man sich in dem Sinne um sie bemüht, der den Inhalt unserer Darstellung von Schicht II und III gebildet hat. Wie unterscheiden wir aber nun jene Fälle, denen geholfen werden kann, von denen, die um die Analyse nicht herumkommen können?

Mit einem Wort — wir landen bei der so wichtigen Frage — wie ermessen wir die Erfolgsaussicht, auf die wir bei Inangriffnahme eines Erziehungsberatungsfalles hoffen dürfen? Eine Reihe von Bedingungen, die für die Erlangung von Erfolg von Bedeutung sind, haben wir ja längst abschätzen und in unsere Rechnung einbeziehen gelernt. Ich meine alle jene Faktoren, die von „außen" unsere Arbeit stören oder zu fördern geeignet sind, zu denen als wichtigstes das Verständnis zu rechnen ist, das wir bei den Eltern der Kinder voraussetzen dürfen und vieles andere mehr. Worauf es hier aber offenbar ankommt, ist

etwas anderes: wir müßten auch die „inneren" Voraussetzungen für die Behandlungsmöglichkeit eines Falles berechnen können, wenn wir nicht unendlich viel Mühe und Zeit für von vornherein aussichtslose Bestrebungen opfern wollen.

Um in diesem Sinne die „Erfolgsaussicht" eines Falles abschätzen zu können, käme es offenbar darauf an, von den verursachenden Momenten gleich zu Beginn etwas mehr zu wissen. Da scheinen sich aber ganz besondere Schwierigkeiten aufzutürmen. Wie groß ist doch die Menge dessen, was wir in jedem Fall unter die „verursachenden Momente" aufnehmen müssen! Da ist immer irgend ein auslösendes Erlebnis, da sind frühere Erlebnisse, die den Boden sichtlich vorbereiten halfen, da ist ein bestimmtes Ausmaß ererbter Triebkonstitution — wie sollen wir uns da zurechtfinden? Ordnen wir unsere verursachenden Momente nach dem Schema, das F r e u d in seinen Vorlesungen für die Anordnung der Entstehungsbedingungen bei Neurosen vorschlägt, dann finden wir, daß in jedem Fall: ererbte Konstitution + infantilem Erleben die „Disposition" ausmachen, zu der hinzutretend das spätere, „traumatische Erlebnis" die pathogene Veränderung auslöst. In Wirklichkeit haben wir damit eine Reihe, die sich perspektivisch verschiebt, je nach dem Zeitpunkt, in dem wir einen Fall betrachten.

Tatsächlich nun scheint mir die Einführung der Zeit in unsere Rechnung die Formel für unsere Zwecke besonders brauchbar zu machen.

Wir verbinden sie noch mit der Berücksichtigung der quantitativen Verhältnisse, dann gelangen wir zu folgenden Feststellungen:

Das Ausmaß, in dem zu irgendeinem beliebig gewählten Zeitpunkt in der Entwicklung des Kindes das jeweilige „traumatische Erlebnis" oder die durch Konstitution und infantiles Erleben vorbereitete „Disposition" am Entstehen der pathogenen Veränderung beteiligt ist, ist offenbar n i c h t immer gleich. Das Verhältnis der beiden läßt sich aber ungefähr angeben: je stärker in einem Entwicklungspunkt die traumatische „Disposition" ist, umso geringfügigere „Erlebnisse" genügen, um traumatische — oder sagen wir allgemeiner — pathogene Wirkung auszulösen. Je schwächer aber die Disposition, um so stärkeren Erlebnisdruckes bedarf es, um zur Auslösung von „Störungen" zu führen. Nennen wir, der leichteren Bezeichnung halber, das Ausmaß, in dem Disposition oder Erlebnis jeweils dazu neigen, pathogene Veränderungen zu begünstigen, ihr „pathogenes Gewicht", so kommen wir zu folgender Formulierung:

1. Die Summe des pathogenen Gewichtes, das Disposition und Erlebnis mitbringen müssen, um pathologische Veränderungen aus-

zulösen, ist konstant. Nur wenn sie erreicht wird, kommt es überhaupt zu solchen Veränderungen. Wird sie nicht erreicht, so addiert sich einfach das pathogene Gewicht des Erlebens zur bisherigen Disposition und schafft für später eine stärkere dispositionelle Belastung.

2. Das „pathogene Gewicht", das man einem Erlebnis zuschreiben darf, ist aber offenbar nicht in allen Entwicklungsphasen dasselbe! So wird etwa, derb gesprochen, einer sexuellen Verführungsszene durchaus nicht das gleiche pathogene Gewicht zugesprochen werden können, je nachdem, ob sie sich nach der Pubertät oder in der Latenzzeit abgespielt hat. Wir müßten aus der Erfahrung an gestörten Kindern und aus dem Vergleich dieser Erfahrungen mit den Verhältnissen bei den trotz desselben Erlebnisses „gesund" gebliebenen das ungefähre pathogene Gewicht der bedeutendsten typischen Erlebnisse für die verschiedenen Entwicklungsphasen bestimmen können.

3. Addieren wir pathogenes Gewicht der „Disposition" und des „Elebnisses", so erhalten wir im Falle der eben eintretenden pathologischen Veränderung die oben erwähnte „Konstante". Nehmen wir nun aber an, daß die Summe von G_d (pathogenes Gewicht der Disposition) und G_e (pathogenes Gewicht des „traumatischen Erlebnisses") größer ausfalle, als zur pathologischen Veränderung gerade notwendig war, dann wird der Gewichtsüberschuß offenbar in der Widerspenstigkeit des resultierenden pathologischen Zustandes auftauchen, wir könnten ihn etwa mit Symptomstärke bezeichnen oder nennen ihn am besten die „Intensität" des Symptoms bzw. der jeweiligen Störung. Wir erhalten also die Formel:

$$G_d + G_e = k + i$$

Auch wer nicht viel für mathematische Formeln übrig hat — und wir wollen ja versprechen, nicht einen Augenblick zu vergessen, daß wir das Mathematische nur vergleichsweise zur darstellerischen Abkürzung des Gedankenganges einführen, in keiner Weise von einer sehr weittragenden Analogie reden wollen, — der wird zugeben müssen, daß wir diese Formel ganz nach Belieben verwenden können, je nachdem, was uns gegeben und was uns unbekannt ist. So verwendet sie ohne die quantitativen Elemente Freud in seinen Vorlesungen, um die Beziehung zwischen Disposition und Erlebnis überhaupt anzudeuten. Warum aber sollten wir sie nicht heuristisch verwerten, um aus den bekannten Gegebenheiten die unbekannten wenigstens andeutungsweise zu erschließen? Nennen wir diese Formel den Satz vom pathogenen Gewicht, so behaupte ich nichts Geringeres, als daß dieser Satz geeignet sei, über die „Erfolgsaussicht" eines Falles allerhand wertvolle Auskunft zu ermöglichen.

Denn — was müssen wir wissen, um die Aussicht eines Falles zu ermessen, sich in außeranalytischer Arbeit greifbar machen zu lassen? Offenbar nichts Anderes, als das Ausmaß, in dem an seiner Entstehung Disposition oder accidentelles Erleben beteiligt sind, ferner noch den Zeitpunkt, für den diese Berechnung angestellt wird.

In diesem Sinne berechne ich

a) die Aussicht auf Erfolg, wenn ich die offenbar bekannte Intensität der Gestörtheit des betreffenden Kindes und das erfahrungsgemäß eingeschätzte pathogene Gewicht desjenigen Erlebnisses heranziehe, bis zu dem ich im ersten Anhieb meiner Arbeit mit dem Kind leicht habe vordringen können. Je größer die dabei herauskommende Gewichtssumme ist, umso größer sind meine Aussichten, den Fall erziehungsberaterisch bewältigen zu können. Je geringer sie ist, desto eher muß ich fürchten, mit so hohen Dispositionsbeträgen zu tun zu haben, daß ich sie nicht bewältigen kann. Freilich — ich erhalte dabei immer nur ein für den betreffenden Zeitpunkt gültiges Ergebnis, doch läßt dieses einen ungefähren Schluß auf meine Arbeitsaussicht deshalb zu, weil ich ja weiß, daß sie umsomehr schwindet, je weiter ich in frühinfantile Zeiten zurückkomme. Dieselbe Formel gestattet mir aber auch die Abschätzung

b) der Sicherheit bzw. Dauerhaftigkeit des jeweils erreichten Erfolges. Bleibt nämlich nach Verarbeitung des pathogenen Erlebnisses nur ein kleiner Restbestand an dispositionellem pathogenen Gewicht zurück, und gelingt es mir außerdem die Erlebnisbedingungen für die Zukunft des Kindes relativ günstig zu gestalten, dann werde ich dieser Zukunft ziemlich ruhig entgegensehen können. Bleibt dagegen der pathogene Gewichtsbetrag der „Disposition" beim Entlassen des Falles trotz Beseitigung der aktuellen Schwierigkeiten noch beträchtlich, dann werde ich mit Recht fürchten, daß ein neu hinzutretendes Erlebnis der gleichen Richtung das nur labile Gleichgewicht wiederum stören wird. In solchen Fällen müßte ich dann trotz des „Erfolges" im aktuellen Sinne, auf analytische Behandlung indicieren!

Wenden wir unsere Ausführungen nun auf den Fall Max an, dann haben wir gleich Gelegenheit, ihre Brauchbarkeit oder Unbrauchbarkeit zu erweisen. Die ersten Bemühungen um den Fall ergeben Einblick in alles das, was ich als „Schicht I" geschildert habe. Die Intensität der „Gestörtheit" darf ziemlich hoch angesetzt werden, sie steht jedenfalls zum „pathogenen Gewicht" des traumatischen Erlebniskomplexes in keinem Verhältnis. Minderwertigkeitsgefühle und Beschämungssituationen wegen mangelhafter Aufgeklärtheit führen bei vielen Kindern zu Schwierigkeiten, selten aber zu Schwierigkeiten von solcher Zähigkeit. Auch was Max in dieser Richtung erlebt, ist

nichts so Besonderes. Es kommt nie zu einer wirklich sehr beschämenden Szene oder Verspottung, die wir als schwerer ansetzen dürften. Der Zustand im Alter elf — in das wir den Ausbruch der typischen Schwierigkeit, an der Max leidet, verlegen dürfen, — ist also verdächtig genug: relativ hohe Störungsintensität, relativ geringes pathogenes Gewicht der „Erlebnisse" — daraus allein schon dürfen wir auf geringe Haltbarkeit des erreichten Erfolges schließen! Wir dürfen Max nicht entlassen, müssen versuchen, tiefer zu gehen, Ganz aussichtslos ist der Fall für die Erziehungsberatung noch nicht, denn es kann sich ja ergeben, daß hinter der Schicht I ein traumatisches Erlebnis von großer Schwere auftaucht. Gelingt es uns, dieses zu verarbeiten, dann bleibt nur mehr ein geringer Dispositionsrest und wir hätten „Erfolg" gehabt. Es wird also offenbar alles auf das pathogene Gewicht und den Zeitpunkt des nächsten „traumatischen Erlebnisses" ankommen, das wir finden werden.

In Schicht II stoße ich nun auf die Sexualbeobachtungen Maxens an seinen Kameraden. Ein „Erlebnis" bzw. Erlebniskreis, der an sich ja gewichtiger aussieht, als der frühere. Dagegen stecke ich immer noch im selben Zeitpunkt, für den Elfjährigen ist die pathogene Gefahr seines Wissens um die Sexualität seiner Kameraden zwar nicht zu unterschätzen, doch weiß ich aus den Erzählungen so vieler „gesunder" Kinder, daß sie ähnliches Wissen ohne schwere Störung mit sich herumtragen. Jedenfalls aber ist die Intensität, mit der Max an diesem Erlebniskreis hängt, aus dem pathogenen Gewicht dieses Erlebniskreises selbst in keiner Weise verständlich. Es muß entweder ein sehr hohes Ausmaß an Dispotition in dieser Richtung vorliegen, oder ich muß sehr bald auf ein schwereres traumatisches Erlebnis stoßen. Meine Hoffnungen sollten jedenfalls, statt größer, geringer werden!

Tatsächlich stoße ich nun in Schicht III zunächst auf die Reminiszenz der Klosettszene des Achtjährigen. Auch hier finde ich wieder dasselbe Verhältnis. — Ein Erlebnis, dessen Bedeutung nicht überschätzt werden darf, da es in dieser milden Form, die es zunächst zu haben scheint, vielen Kindern der Großstadtschulen nicht erspart bleibt. Ja, wenn Max sich in mehr eingelassen hätte oder wenn er von Erwachsenen „ertappt" und „beschämt" worden wäre — wenn es zu Konflikten mit den Eltern gekommen wäre deshalb! Aber alles das trat ja nicht ein. Im Gegenteil, Max erzählt das Erlebnis sogar seiner Mutter, die ihn tröstet und sich tadellos benimmt. Wenn ein Erlebnis mit so geringem pathogenen Gewicht so schwere Fixierung zurückläßt, dann muß der Faktor D (Disposition) ganz bedenklich hoch eingeschätzt werden. Da ich aber schon beim achten Lebensjahr ange-

fangt bin, habe ich nicht mehr viel Spielraum, denn meine außeranalytische Wirksamkeit wird bald ein Ende finden. Vielleicht hätte ich auch da noch Glück haben können. Vielleicht hätte sich hinter der Klosettszene ein anderes, schwereres Erlebnis ähnlicher Art, aber nur kurze Zeit vorher, verstecken können. Dann hätte es mir noch gelingen können, es zu verarbeiten und ein geringes Gd, also viel Aussicht auf Haltbarkeit des Erfolges zurückzulassen.

Dagegen stoße ich gleich nachher auf den Erlebniskomplex „Phimoseoperation", der aber deutlich ins dritte — dessen Grundlage bis ins zweite Lebensjahr zurückverlegt werden muß. Ich kann also ruhig abbrechen — hier Erfolg zu haben, habe ich keine Aussicht mehr. Wenn ich mich noch mit dem Jungen beschäftige, so mag es mir gelingen, das eine oder andere Nebensymptom etwas abzuschwächen. Bedenke ich aber die ungeheure Labilität, in der ich Max zurücklasse, so werde ich mich durch den äußeren Eindruck eines solchen Scheinerfolges nicht blenden lassen. Ich tue gut, ihn bald zu entlassen, da der Scheinerfolg nur dazu beiträgt, die Mutter von der Einsicht in die Notwendigkeit der Analyse ganz abzusperren.

Nun, ich gebe zu, im Falle Max schien es wirklich lange Strecken nicht ganz aussichtslos. Trotzdem müßte gehäufte Erfahrung den Berater befähigen, das geringe Gewicht der Erlebnisse der oberen Schichten so stark in Rechnung zu ziehen, daß er von der Aussichtslosigkeit des Falles rechtzeitig überzeugt wird.

Der Wert der von uns angestellten Betrachtungen über den „Satz vom pathogenen Gewicht" unterliegt nun offenbar einer zweifachen Einschränkung:

1. Die angestellte „Berechnung" hat nur in dem Ausmaße Sinn, als es mir gelingt das pathogene Gewicht des jeweiligen traumatischen Erlebnisses richtig abzuschätzen. Diese Abschätzung wird umso zutreffender ausfallen, jemehr Erfahrungen pathologischer Art und jemehr Vergleichsmöglichkeiten dieser am Pathologischen gewonnenen Erfahrungen mit dem an „gesund" gebliebenen Kindern des gleichen Erlebnistypus Beobachteten vorliegen. Die Forderung der planmäßigen Beschäftigung mit der Entwicklung auch des störungsfreien, „gesunden" Kindes ist eine der Konsequenzen, die aus diesen Betrachtungen resultieren. Der Erziehungsberater wird ohne diese Erfahrungen auf die Dauer nicht auskommen. Was er vorfinden kann und wie es wirken kann, das wird er immer vom Analytiker zu lernen haben. Wie pathogen er die Bedeutung des Gefundenen im Einzelfalle aber einzuschätzen hat, darüber wird er sich schneller und sicherer ein Urteil bilden können, wenn er auch die Fälle kennt, an denen die gleiche Erscheinung spurlos vorübergegangen ist. Es eröffnet sich

hier ein neues Arbeitsgebiet, das der psychologischen Forschung durch Schaffung geeigneter Arbeitsmöglichkeiten erschlossen werden müßte.

2. Unser „Satz vom pathogenen Gewicht" darf um himmelswillen nicht mit der Behauptung verwechselt werden, es handle sich wirklich um mathematisch Greifbares, um meßbare quantitative Größen. Die ganze „Formel" ist natürlich nur vergleichsweise gebraucht. Man braucht sie nur etwas näher zu betrachten, um sofort zu entdecken, daß das „Quantitative" in ihr nicht wirklich Quantitatives ist, sondern eigentlich Qualitatives, das nur zur Denkabkürzung hier in scheinquantitativem Gewande auftaucht. Der Vergleich mit den Quantenverhältnissen bei „Gewicht"-Maßen macht uns Erwägungen leicht faßbar und rasch umkehrbar, deren Darstellung sonst allzu kompliziert und verschraubt ausfallen müßte. In Wirklichkeit kommen wir über die Tatsache, dieses „pathogene Gewicht" doch wieder nur aus der Einsicht in die qualitativen Verhältnisse der Entwicklung bestimmen zu können, natürlich nicht hinweg. Wir meinen den „Satz" also nur methodisch, als abgekürzte Redewendung sozusagen, lehnen es strikte ab, ihm darüber hinaus Bedeutung zu geben. Er ist nichts als eine sprachliche Form, in der komplizierte Gedankengänge zur Ermittlung der Erfolgsaussichten zweckmäßigen Ausdruck finden können.

II.

Der böse Kastrationskomplex

Ich habe den „Fall Max" öfters erzählt, ich habe ihn sogar in Vorträgen als Beispiel verwendet. Ich muß gestehen — ich habe noch nie einen Falle gelesen oder gefunden, der sich mit ähnlicher Durchschlagskraft auch beim analysefremdesten — analysefeindlichsten Publikum sofortiges Verständnis und absolute Anerkennung erzwungen hätte. Worauf beruht diese Wirkung, worin liegt eigentlich die Verwertbarkeit von Maxens Geschichte zu Demonstrationszwecken?

Darüber nachzudenken mag nicht müßig erscheinen. Über Max selbst werden wir dabei freilich nichts Neues erfahren. Aber zur Psychologie des Widerstandes gegen die Psychoanalyse mögen solche Betrachtungen einiges beitragen.

Freilich — ich muß zugeben, daß ich den Fall Max, sooft ich ihn jemandem vorlegte, immer unter völliger Ausschaltung der analytischen Terminologie berichtet habe, in der Art etwa, wie Lou Andreas Salomé analytische Einsichten dem allgemeinen Verständnis nahezubringen pflegt. In der Art meine ich, nicht mit dem Geschick und der Gewandtheit der Dichterin. Ich will eine solche Schilderung des Falles Max hieher setzen. Sie ist selbst am besten geeignet dazu,

verständlich zu machen, warum sich der Fall Max so erfolgreich verwenden läßt.

Warum Max so schlimm wurde ...

Da ist einmal so ein kleiner Junge — wie viele andere auch. Und so wie diese spielt auch er gelegentlich mit seinem Glied — was soll so ein kleiner Junge schon machen den ganzen Tag? Und seine Eltern reagieren darauf nicht anders, als andere Eltern es tun: sie verbieten ihm's. Wenn das Verbot nicht viel nützt, so unterstreichen sie's ein wenig durch eine Drohung — was sollen sie schon anderes tun? Aber da zeigt sich etwas Unangenehmes: auch die Drohungen nützen nichts. Um zu derberen Strafen zu greifen, sind diese Eltern zu nett, zu beherrscht, zu vernünftig. Sie wissen zwar natürlich nicht, was da los ist — aber sie wissen, was man tut, wenn man ratlos ist mit Kindern. Man sucht jemanden auf, von dem man meint, daß er mehr Erfahrung hat, als man selber. Sie sind ja ernste Eltern und meinen's ihrem Sprößling gut.

Und sie gehen zum Arzt. Und auch der Arzt ist vernünftig. Er ist selber ein ruhiger Mensch, der nicht in Entrüstung verfällt oder in Entsetzen und der elterlichen Phantasie nun etwa den Galgen weissagt, wenn sie nicht „energische Maßnahmen" treffen gegen die beginnenden „Kindersünden" ihres Dreijährigen. Er nimmt die Dinge, wie sie sind. Wie er sie selbst schon hundertemale genommen hat. „Sie brauchen nicht in Sorge zu sein", so sagt er freundlich zu den Eltern. „Daß ihr Bub so viel spielt, ist nicht abnormal. In seinem Fall nämlich nicht. Das hat ganz bestimmte Gründe. Es ist da etwas nicht ganz in Ordnung. Die Vorhaut ist etwas zu eng ausgefallen, eine Phimose nennt man das. Das haben aber viele Kinder, da ist gar nichts dabei. Und das Übrige können Sie sich jetzt sicher selbst erklären. Die Verengung führt zu gesteigerten Juckreizen, drum hat der Kleine auch öfter das Bedürfnis sich zu kratzen, als andere Kinder. Da braucht man gar nichts zu tun, als das zu operieren, dann ist alles wieder in Ordnung. Am besten ist, man macht sowas gleich, solange er noch klein ist. Da ists viel leichter und tut auch nicht so weh. Kommen sie nächste Woche ..."

Und dann kommen sie eben. Der Kleine kommt mit, wie er vermutlich schon öfter zum Arzt gegangen ist. Er ist kein verzärteltes Kind. An Mut fehlt's ihm nicht. Dann aber geschieht etwas Furchtbares — das hätte er nie und nimmer erwartet! Der Vater — es ist wahr, er hat ihm's schon oft angedroht! Aber wer wird die Verwirklichung solcher Drohungen für möglich halten? Es ist wohl auch arg, er hats immer wieder getan, obwohls der Vater verboten hatte. Aber

es hat doch auch so gejuckt — kratzt man sich denn nicht auch sonst, wenns einen wo juckt? Und dann war der Vater doch so gut, sonst. Er hat schon so viel Ärgeres angestellt und immer hat's Verzeihung gegeben, kaum jemals wirkliche Schläge! Und jetzt, jetzt hat man ihm's weggeschnitten! Ein für allemal—und dabei hat er's ohnehin gerade in der letzten Zeit nicht mehr so oft getan! Ganz ohne was zu sagen — wie hinterlistig! — schleppen sie ihn mit einem Male zum Doktor! Daß der Vater so grausam sein konnte! Und — da kommt erst das Ärgste! Die Mutter, was hat die getan dabei? Hat nicht gerade sie ihn immer in Schutz genommen, wenn Vater einmal strenger zu werden drohte? War sie nicht immer lieb und zärtlich mit ihm, war sie nicht die Zuflucht, bei der man Schutz finden konnte, was immer sich nur ereignet haben mochte? Und jetzt? Jetzt stand sie dabei, sie tat nichts dagegen — sie half dem fremden Manne noch, indem sie ihn hielt! Sie, die ihn mehr liebte als alles andere — die er mehr liebte als alles andere auf seiner kleinen Welt! Sie hatte ihn verraten, schmählich im Stiche gelassen! So waren sie. Im Geheimen hielten sie's wohl immer miteinander, Vater und Mutter! Er hat's wohl auch schon gemerkt. Unlängst erst, als sie zu tuscheln begannen vor ihm, als sie ihn forthaben wollten, nachdem Vater nach längerer Dienstzeit nach Hause kam und er sich doch schon so gefreut hatte auf ihn! Hatten sie da nicht soviel mitsammen zu reden in ihrer merkwürdigen Sprache, von der man nur eines versteht — daß man überflüssig ist, daß man stört, daß man fort sein sollte, wenigstens auf einige Zeit? Immer hatte er gemeint, so seien die Eltern nur hie und da, nur manchmal, so wie ja auch er nicht immer so war, wie er sein sollte, sein möchte, zu ihnen. Jetzt aber sieht er's: sie sind so! Beide! Auch die Mutter meint es gar nicht ernst, wenn sie so lieb tut mit ihm. Sie ist genau so grausam wie der Vater, sie ist noch ärger, denn sie verbirgt ihren Verrat hinter gesteigerten Liebesbeteuerungen. Sie war doch immer für's Verzeihen! Sie hat doch schon oft ihr Wort eingelegt beim Vater. Warum nicht auch diesmal? Warum mußte es zum Ärgsten kommen, warum gab man ihm nicht wenigstens einmal noch die Möglichkeit, es wieder gut zu machen, sich zu bessern? Warum suchte man nicht irgendeine andere, doch etwas mildere Strafe aus für ihn? Die anderen Kinder — taten dies nicht auch oft? Hatte er nicht unlängst erst gesehen — und denen geschah nichts? Doch — und da taucht eine noch furchtbarere Angst auf in dem kleinen Kerl — es gab doch Kinder, denen es genau so gegangen sein mußte, wie ihm! sogar noch ärger! Die Mädchen! Ein halbes Mädchen hatte man also gemacht aus ihm. Nie wird er so sein, wie die anderen, nie wird er können, was die anderen Buben können, niemehr ganz — er ist „ver-

schandelt" auf immer. Hat nicht sogar der Vater unlängst gespottet, als er ihn nackt sah beim Baden?

Mit Maxens harmloser Herzlichkeit gegen die Eltern ist es aus. Wohl bricht seine Liebe zur Mutter oft genug in stürmischen Zärtlichkeitsanfällen hervor, gleich nachher aber taucht jener Unterton von Groll und Haß auf, der ihn roh und herzlos sein läßt gegen die so geliebte, der ihn seine Zärtlickeit zu ihr gar nicht genießen läßt. Ja, auf sich selbst ist er böse, wenn er wieder einmal so lieb war zu ihr, als ob er nicht eigentlich wüßte, wie sie wirklich ist, was sie ihm angetan hat! Auch um die Position zum Vater hat Max viel zu ringen, Bewunderung und Liebe verlangen ihr Recht. Wo Trotz und Auflehnungsbedürfnis in der jungen Seele sich erheben, können sie in Zukunft niemals offen auftreten. Denn wer könnte wagen, sich aufzulehnen gegen jemanden, der schon so kleinen Fehl so plötzlich und warnungslos bestraft hat wie er? Solchen Menschen gegenüber tut man gut, brav zu erscheinen. In Wirklichkeit weiß man, wie man dran ist!

So wird Max ein „nettes" Kind, das nur böse Trotzanfälle hat gegen die Mutter und nicht immer ganz aufrichtig ist in seinem Verhalten. Vom Vater allerdings trennt ihn irgend etwas, das sich nur fühlen läßt.

Dann aber kommt die Schule und da wird eine andere Frage aktuell, an die er gar nicht gedacht hat. Die anderen Kinder — wie wird er vor denen bestehen? Wenn sie wüßten! Und sie werden's erfahren, irgendeinmal, in einer Szene schrecklicher Beschämung! Und die Mutter — wird die's nicht ausplaudern, der Nachbarin erzählen, so daß es sein Spielgefährte zu Ohren bekommt und es sich herumzischelt im ganzen Haus? Hat sie's nicht unlängst auch der Nachbarin erzählt, als er sich einnäßte, und hat sein Freund nicht höhnisch gegrinst, obwohl er nicht zugeben wollte, daß er's erfahren habe? Da gilt es zuvorzukommen, den Sicheren zu spielen.

Und dann ereilt den Achtjährigen doch jene Szene in der Schule. Auf dem Klosett haben sie's entdeckt, jene ekelhaften großen Buben, die so anmaßend sind und so brutal gegen alle anderen! Sie habens entdeckt — und dann ist wirklich alles so gekommen, wie er's gefürchtet hatte. Er hat's ja gewußt! Wie sollte es auch anders sein, wo doch sogar der Vater gelegentlich lachte und spottete? Der Vater übrigens — der doch selber alles verursacht hatte! Er war also wirklich verschandelt auf immer. Ehrlos, unmöglich wie die, gegen die sich ihr Spott am schärfsten richtete — wie die Juden. Und dabei hatten die's noch besser! Die waren alle so, die hielten wenigstens zusammen. Er aber war allein, als Verschandelter unter lauter Normalen, als Operierter unter lauter Gesunden!

Was redeten sie übrigens da immer hinter seinem Rücken? Was war das eigentlich für ein Geheimnis, über das sie so viel tuschelten? Gut, er war operiert. Aber was hatte denn das eigentlich zu bedeuten, daß sie's gar so komisch fanden, gar so arg einschätzten! Gab es doch andere Kinder, die viel ärger verunstaltet waren, freilich anderswo! Was war da eigentlich dahinter? Das mußte er herausfinden, um jeden Preis! Freilich — wie viel leichter hatten's auch darin die anderen! Die fragten sich eben einfach gegenseitig in so einem Fall. Konnte er das, ohne zu riskieren, daß er wieder den ganzen Spott auf sich lenken würde, wie damals? Davon hatte er wahrlich genug! So war er angewiesen darauf, aus Vermutungen und halbem Hinhören allmählich herauszubekommen, was er wissen wollte. Wie schwer das war, wie man da auf der Hut sein mußte, daß sie nicht merkten, wie dumm man war!

Und wie gut hatten's die anderen überhaupt! Die fürchteten scheinbar nicht, was er als so furchtbar erkannt hatte. Offen und ungeniert spielten sie manchmal. Sie redeten noch davon, daß sie's taten, es war also nur ihm so Hartes widerfahren! Wenigstens von allen Buben nur ihm! Die anderen trafen sich auf dem Klosett und machten schweinische Sachen — Sachen, die er nie tun würde, nie! — und er traute sich kaum zu kratzen, wenn's ihn juckte. Sie können's auch riskieren, daß der andere einen sieht, während er jeder Möglichkeit ängstlich aus dem Wege gehen muß, die ihn bloßzustellen droht! Wie sie ihn darum allein schon auslachten! Er haßt sie. Sie tun ungeniert, was er sich kaum zu denken wagt, laufen dabei ungestraft umher und sind noch spöttisch gegen ihn! Wie es da wohl tut, wenn man sich manchmal rächen kann und sie der gerechten Strafe zuführt, wenigstens wo sie sich in der Schule irgendetwas haben zuschulden kommen lassen! Freilich — dabei verscherzt er sich wieder, was er auf der einen Seite mühsam vorbereitet hatte — den Kontakt mit diesen anderen Buben, den er sehnlichst herbeiwünscht und fürchtet zugleich —.

Genug. Wir brauchen nicht mehr zu hören von Max, um ihn ganz zu verstehen. Der Junge sollte in der Schule weiterkommen? Sollte noch „stolz" sein, wenn er einmal „den Lehrern gefallen" hatte? Sollte sich bemühen, „den Eltern Freude zu machen", den Eltern, die er so sehr liebte und die ihn so grausam bestraft, so schändlich verraten hatten um einer Kleinigkeit willen? Die ihn dann noch selbst verspotteten in seiner Schande? Da sollte er der Mutter noch glauben, wenn sie lieb war und nett zu ihm, wo er doch so genau wußte, daß sie ihn im bestimmten Augenblick verraten würde wie sie ihn damals verraten hatte? Da sollte er dem Rat des Vaters folgen, der „nur sein Bestes" wollte und ihn doch so grausam verstümmeln ließ, obwohl

es doch sicher auch anders gegangen wäre, ohne das Äußerste, Ärgste? Sollte vor „Lehrern" Respekt haben, die doch bestimmt noch ärger waren, als der Vater, denn dieser liebte ihn doch auch irgendwie —.

Kurzum — hinter allen Schwierigkeiten, die sich im Leben dieses Jungen ergeben, steckt als letzter Hebel das Trauma der Phimoseoperation. Nicht, daß wir es als „Ursache" bezeichnen wollten —, aber es ist der bewegende Punkt in der ganzen Reihe von verursachenden Momenten, es ist der Grund dafür, daß spätere Erlebnisse, die an anderen spurlos vorübergehen, so wirken mußten bei diesem Kind.

Keiner meiner Zuhörer hat mir je die etwas freie Konstruktion, zu der ich die Daten der Wirklichkeit hier verarbeitet habe, übelgenommen, wenn ich diese Daten nachher ehrlich und säuberlich herausschälte aus der Schilderung. Nur ein Mittel hatte ich immer in der Hand, um die ganze Wirkung der so überzeugungsvoll aufgebauten Geschichte zu zerstören, mit einem einzigen Schlag. Ich brauchte nur den analytischen Terminus zu nennen, mit dem wir den zugrundeliegenden Sachverhalt der Einfachheit halber zu bezeichnen pflegen. Das Wort „Kastrationskomplex" entfesselte regelmäßig all den Widerstand, der sich nur irgend gegen analytische Einsichten mobilmachen läßt.

Und trotzdem hatte ich's in diesem Fall leicht. Denn die Kastration blieb hier Tatsache — auch wenn man den zugrundeliegenden „Komplex" nicht wahrhaben mochte. Man mochte sich gegen diese Tatsache sträuben, soviel man wollte, den „Komplex" kann man glauben oder nicht. Eine weggeschnittene Vorhaut aber ist ein Beweismittel, dem man sich nicht entziehen kann.

Darin liegt der Wert dieses Falles als Beispiel. Jeder Berater weiß ein Lied davon zu singen, wie wichtig es in der Behandlung von Kindern oft ist, wieviel davon abhängt, ob es gelingt, den Eltern begreiflich zu machen, was ein „Kastrationskomplex" ist, ihnen glaubhaft zu machen, daß es so etwas gibt und wie es sich auswirkt. Wir haben selten Aussicht auf Erfolg bei diesen Bemühungen. Darum habe ich diesen Fall hier so ausführlich berichtet.

Doch — es sei mir noch ein Nachwort zu diesem Kapitel gestattet. Wir tun gut, den Erziehungsberater daran zu erinnern, daß Maxens Fall nicht die gewöhnliche Form darstellt, in der sich Kastrationskomplexe auszuwirken pflegen. Der Unterschied dieses Falles von den meisten übrigen ist leicht anzugeben: Er liegt nicht in dem Umstand, daß der allgemeine Kastrationskomplex des Kindes durch das Operationstrauma fixiert wurde. Solche traumatische Fixierungen hat der Kastrationskomplex auch in den anderen Fällen erfahren, in denen er sich später so störend auswirkt. Nur sind es meist psychische

Traumen, die nicht weniger stark zu wirken vermögen. Nicht die Schwere des Falles sondern seine Eigenart ist aus der Besonderheit der Operation zu verstehen.

Während die anderen Kindern das gefürchtete Ereignis vor sich haben, hat es Max hinter sich. Darum wählen sie auch meist Schüchternheit und Angst als Symptome. Max dagegen verstärkt seine sadistischen Triebkomponenten, sein Trotz gegen die Eltern liegt nicht in Auflehnung, sondern in der Racheposition des Enttäuschten. Besonders typisch ist sein Verhalten zur Mutter — Maxens Situation ist nämlich weitgehend die, mit der alle Mädchen zu ringen haben. Ich würde mich auch nicht wundern, wenn er homosexuell werden sollte.

III.

Operieren — eine Angelegenheit der Psychologie?

Noch eine Frage drängt sich gebieterisch auf, wenn man den Fall Max nun einmal erzählt hat. Was folgt aus ihm für die Vornahme von Phimoseoperationen überhaupt? Was kann der Erziehungsberater daraus entnehmen — oder besser: was soll er auf Grund dieses Falles dem Arzt verständlich zu machen versuchen? Auf den ersten Blick scheinen die Konsequenzen sehr weit zu führen. Gerade der Laie neigt dazu, sie sofort zu überschätzen, nachdem er sie zunächst überhaupt nicht gesehen hat. Ist nicht die böse Operation schuld an allem? Wäre nicht Maxens Entwicklung ganz anders verlaufen ohne sie? Hätte sich nicht vor allem, wenn wir schon einmal annehmen, daß ihm Beschämungsszenen usw., nicht erspart geblieben wären, die Schwierigkeiten, die daraus vermutlich entstanden wären, leicht in der Beratung beheben lassen, umsomehr, wo doch mit den Eltern so gut zu reden war? Sollen wir also dem Arzt den Vorwurf machen, der die Operation vornahm, statt sie zu verschieben, auf später?

Doch ergeben sich da viele Gegeneinwände. Läßt sich eine solche Operation immer verschieben? Spricht nicht oft vieles dafür, daß sie gleich vorgenommen werde? Und wenn schon verschieben — auf wann? Welcher andere Zeitpunkt ist um soviel geeigneter? Wir vermeiden das eine physisch bedingte Trauma, wenn wir zuwarten, das ist richtig. Schaffen wir nicht aber die Basis zu ebensovielen anderen, psychischen Traumen dadurch? Max hätte — unoperiert, das Reiben an den Genitalien nicht aufgeben können. Die Besorgnis der Eltern hätte sich gesteigert. Sie hätten vermutlich doch die Geduld verloren — Max wäre in einen heftigen Onaniekonflikt gejagt worden. Hätte die später vorgenommene Operation da nicht einen umso besser vorbereiteten Boden für ihre traumatische Wirkung vorgefunden? Nehmen wir an, sie wären später noch dazu zu einem anderen Arzt

gekommen — beim größeren Kind neigt der Arzt dazu, auch die phimosebeförderte Onanie nicht mehr so leicht einzuschätzen, wie beim Kleineren! In welche Besorgtheit wären die Eltern da nicht erst gejagt worden —! Hätten wir aber noch länger zugewartet mit der Operation, solange, bis Max groß genug wäre, um eine Fixierung seines Kastrationskomplexes durch die Operation nicht befürchten zu müssen — hätte sich da nicht eben aus seiner Phimose wieder eine Reihe von anderen Störungen und Schwierigkeiten ergeben für ihn? Wäre Max nicht weiberscheu geworden, sexualscheu überhaupt, da ihm so leicht Anlaß von schmerzhaften Empfindungen wird, was für andere nur eine Quelle der Triebbefriedigung ist?

Doch — genug mit den „Wenn" — wir können sie gar nicht alle überblicken und wir wollen auch nicht, das hieße den Rahmen dieser Betrachtungen sprengen. Hier sei nur das Wichtige festgehalten, das für den Erziehungsberater und für den Arzt auf alle Fälle gesagt werden kann zum Kapitel „Phimoseoperation":

1. Jede Operation birgt bestimmte Gefahren für die psychische Weiterentwicklung des Kindes in sich. Es bedarf sorgsamster Erwägung aller Umstände, besonders der Wesenheit der Eltern, des Lebensraumes, in dem das Kind sich voraussichtlich bewegen wird, usw., um die Linie des kleinsten Risikos wählen zu können, soferne nicht überhaupt physische Gründe eine Operation in manchen Fällen unvermeidbar machen.

2. Auch für diesen Fall aber und für den Fall, daß der Arzt ansonst aus irgendeinem Grunde für die Operation entscheidet, läßt sich allerhand tun, um schädigende Wirkungen fernzuhalten oder zu vermindern. So hätte z. B. im Falle Max eine geschickte Vorbereitung des Kindes auf die Operation, eine nachherige Verarbeitung seines Schrecks im psychologisch richtigen Sinn, manches geändert. Vor allem darf man solche Kinder nie dem Risiko der Beschämungssituation durch die Kameraden aussetzen, sondern muß sie, da sie den Situationen kaum entgehen werden, entsprechend vorbereitet in die Gefahr entlassen. Hätte Maxens Vater, statt selbst im — gutgemeinten — Scherze über seine „Verschandelung" zu spotten, dem Jungen die Natürlichkeit, Bedeutungslosigkeit und rein physische Notwendigkeit der seinerzeitigen Operation nicht nur erklärt, sondern sich auch selber dieser Erklärung gemäß verhalten, so wären spätere Beschämungserlebnisse wenigstens rasch greifbar und in ihrer Wirkung auf ein Minimum reduzierbar geworden. Man hätte seine Lage auf jene Schädignug reduzieren können, die etwa das sonst durch ein Gebrechen dem Spott durch andere Kinder ausgesetzte Kind in Kauf nehmen muß. Mit einem Wort: Die Operation selbst ist natürlich keine Angelegenheit der

Psychologie, die Frage ihrer Ansetzung kann es werden. Auf alle Fälle aber gehört neben den Arzt der Psychologe, vorher und nachher. Soviel müßte der A r z t davon wissen, daß er mit seinem Schnitt Probleme nicht gelöst hat, ohne neue, noch viel schwierigere zu stellen, deren er nicht mehr Herr werden kann. Vielleicht gilt das übrigens für viele andere Operationen auch.

Der Erziehungsberater wird bei der Feststellung „phimoseoperiert" ohne weitere Untersuchung folgendes als in allen Fällen gesichert annehmen dürfen:

1. Bedenkliche Stärke des Faktors „G_d" (pathogenes Gewicht der „Disposition" zu Störungen in der Richtung des Kastrationskomplexes. Der Faktor wächst, je mehr die Operation in die Nähe der frühinfantilen Zeit gerückt ist.

2. Alle „Erlebnisse" in der Linie des Kastrationskomplexes sind mit einem viel stärkeren „pathogenen Gewicht" anzusetzen, als bei allen anderen Kindern. Denn die Operation hat das pathogene Gewicht der Disposition hinaufgeschraubt, die der Operation vorhergegangene Zeit der gesteigerten Onaniekonflikte hat außerdem den Erlebnisboden entsprechend vorbereitet.

3. Die Frage nicht nur der Sexualeinschätzung sondern auch des Verhaltens der Eltern in den Fragen der Aufklärung sind mit viel mehr Sorgfalt zu untersuchen und höher zu bewerten als bei anderen Kindern. Wo sonst ruhig zugewartet werden könnte, tut hier rechtzeitiges Zugreifen not, die Heranziehung der Eltern zur Miterziehung ist hier wichtiger als sonst.

4. In den Erziehungsmaßnahmen ist allen Lehrern und Erzieherpersonen von der Verwendung „scharfer" Methoden abzuraten, der Fehler zu großer Laxheit kann bei diesen Kindern eher riskiert werden, als das umgekehrte Extrem.

5. In der Beratung selbst kann der Berater auf das sexuelle Thema direkt zusteuern, mehr als sonst üblich ist, die Besprechung der Operation selbst bietet — als harmloses „körperliches" Datum — die geeignetste Handhabe zur Aufrollung des Onanieproblems, das sonst bei diesen Kindern schwer und spät greifbar wird. Max gab unumwunden seine frühinfantile Onanie Preis und gestand seine genitale Berührungsangst, sobald die Operation zur Sprache kam, während er vorher dem Onaniethema, so deutlich es auch in den Berichten aus den Schulphantasien anklang, mit großem Mißtrauen ausgewichen war.

Was die Operation an Erschwerungen bietet, das macht sie teilweise in der Behandlung wieder gut, indem sie als „physische Tatsache" so manches Bedenken erspart, das sich sonst als „Widerstand"

fühlbar gemacht hätte. Was für die Wirkung der Erzählung von Maxens Fall auf den Zuhörer gilt, das gilt scheinbar ein wenig auch für die Behandlung selbst. Zum Schlusse sei nur noch einmal unterstrichen: was hier an Punkten zusammengestellt ist, ist für den analytisch nicht geschulten Erziehungsberater gedacht. Für den Analytiker hätte es dazu nur eines Punktes bedurft. Alles übrige folgert sich daraus für ihn von selbst.

BERICHTE

Bücher

Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. Zweite, völlig neubearbeitete Auflage. Unter Mitwirkung von 160 Fachleuten herausgegeben von Adolf Dannemann, Georg Gnerlich, August Henze, Ewald Meltzer, Hans Schober und Erich Stern. 2 Bände, 1712 Seiten. Carl Marhold, Verlagsbuchhandlung Halle a. S.

Preis des vollständigen Werkes geheftet (17 Lieferungen) RM. 81.30, gebunden Ganzleinen RM. 88.— oder gegen monatliche Teilzahlungen von RM. 10.— bei sofortiger Zustellung oder monatlich eine Lieferung à RM. 4.60. Näheres siehe Prospekt.

Was wir heute Heilpädagogik nennen, ist der Niederschlag einer intensiven Wechselwirkung zwischen Erziehungslehre und Medizin; kein Wunder, daß ihr wissenschaftlicher Charakter umstritten ist. Auf dem heilpädagogischen Kongreß in Köln (1930) sprach man davon, daß die Heilpädagogik ein Konglomerat aller möglichen Disziplinen, eine Ausgeburt der Not, eine Kreuzung von Theorie und Praxis sei. Solche Feststellungen und Eindrücke verstärken sich bei der Durchsicht dieser beiden stattlichen Bände, welche das neue enzyklopädische Handbuch darstellen. Solche Bearbeitungen sind gewöhnlich ein Anzeichen dafür, daß ein Wissensgebiet reif geworden ist, so daß es Zeit wird an die Ernte zu denken. So wird man auch von dem enzyklopädischen Handbuch der Heilpädagogik mehr die Abschlüsse von Forschung und Erfahrung erwarten, Inventur und Bilanz einer Generation, weniger Ausblicke auf die Zukunft. Wir wissen, was für zähe und erbitterte Gegner der Psychoanalyse diese Generation hervorgebracht hat, wir wissen, daß sie in einem gehässigen, der Wissenschaft sonst fremden Ton die Psychoanalyse bekämpft und nichts unversucht gelassen hat, die Objektiven und Bildungsdurstigen von ihr fernzuhalten. Bis diese Generation von einer innerlich freieren allmählich abgelöst wurde, die der Forschung weniger voreingenommen gegenübersteht und Menschliches dort zu sehen wagt, wo jene bloß entrüstet abwehrte. Wie denkt das vorliegende Handbuch über das Lebenswerk Sigm. Freuds, welchen Platz will es der Psychoanalyse in der Heilpädagogik einräumen? Man hat den enzyklopädischen Bearbeitungen im allgemeinen den Vorwurf gemacht, daß die Autoren bloß die jeweils von ihnen vertretene Lehrmeinung publizieren und so gelegentlich eine nur erwünschte, tatsächlich nicht vorhandene Einheitlichkeit der Auffassung vortäuschen. Anderseits hat man auch versucht, den Lesern die bestehenden wissenschaftlichen Differenzen auseinanderzusetzen und hat z. B. ein umstrittenes Gebiet von Vertretern verschiedener Richtungen bearbeiten lassen. Erfreulicherweise gibt es im ganzen Gebiet der Heilpädagogik bloß solche Differenzen, fast bloß solche, welche den Autoren soviel Distanz zur eigenen Lehrmeinung erlauben, daß sie die der anderen selbst noch mitbearbeiten können. Und dies in einer Weise, welche Objektivität und Gründlichkeit zugleich beweist. Im vorliegenden Handbuch fand ich bloß eine Ausnahme, und zwar in der Behandlung des Kapitels „Psychoanalyse". Ich möchte hier vorausschicken: unter der sorgfältigen Mitarbeit eines der Herausgeber — Prof. Dr. Erich Stern (Mainz) — werden

die verschiedenen psychoanalytischen Termini definiert und an verschiedenen Stellen wird die Psychoanalyse korrekt referiert, z. B. in den Schlagworten: Abreagieren, Aufbau des Charakters, kindliche Eifersucht, Kastrationskomplex. Nach E. Stern gehört die Entdeckung des Ödipuskomplexes zu den wichtigsten Ergebnissen der psychologischen Forschung (2. Band, Spalte 1802). Die Bearbeitung des Themas „Psychoanalyse" war Isserlin zugewiesen. Der Versuch, das gewaltige Erfahrungs- und Theoriengebäude der Psychoanalyse in 14 Spalten nicht bloß referierend, sondern kritisch darzustellen, konnte im vorhinein bloß auf ein bescheidenes Gelingen rechnen. Dieser Versuch mußte aber sowohl in der Darstellung der Psychoanalyse als auch in der wissenschaftlichen Kritik mißlingen, weil Referent gar nicht diese, sondern die Abschreckung des naiven Lesers anstrebte. Hier spricht nicht mehr die skeptische Zurückhaltung des ernsten wissenschaftlichen Kritikers, hier spürt man noch die stürmische Verneinung, wie sie in den Anfängen den Werken Freuds gegenüber üblich war. Die psychoanalytische Psychologie wird als „unwahrscheinlich", die Freudsche Lehre von der infantilen Sexualität und der „Pansexualismus" der Neurosenlehre ebenso wie Freuds Normalpsychologie in den wesentlichen Zügen als phantastische Kombination bezeichnet. In der psychoanalytischen Therapie, in ihren technischen Modifikationen für Kinderneurosen und für Verwahrlosungen sieht Referent ausschließlich Gefahren, vor denen die Heilpädagogik nicht genug gewarnt werden kann. Diese Darstellung der Psychoanalyse trifft nicht ihren sachlichen Gehalt, sie ist bloß als Dokument für eine historische Situation zu werten, als eine der Reaktionen auf das Werk Freuds. Es spricht für die Tiefe des Kontaktes zwischen Heilpädagogik und Psychoanalyse, für den Umfang des Bedürfnisses nach korrekter Darstellung, daß H. Meng Gelegenheit geboten wurde, in einem Referat Freuds Trieblehre wiederzugeben. Dieses Referat finden wir nicht unter „Psychoanalyse", auch blieb ihm ein Hinweis unter diesem Schlagwort versagt, sondern unter „Trieblehre vom Standpunkt der Psychoanalyse". Trotz straffer Kürze behandelt es in klar verständlicher Weise den uns vertrauten Gegenstand. An zahlreichen Stellen und in interessanter Weise behandelt Referent die Beziehungen zwischen Pädagogik, insbesondere Heilpädagogik und psychoanalytischer Triebpsychologie. Für eine kurze Orientierung, wie sie für ein Handwörterbuch verlangt wird, ist diese Darstellung sehr geeignet. In anderen Artikeln bemühen sich andere Autoren der Psychoanalyse gerecht zu werden, so Gregor in „Affekt", Meltzer in „Neurosen", Schmidt in „Psychologie und Heilpädagogik".

Man kann diesem Werk alle Vorzüge enzyklopädischer Bearbeitung nachrühmen und viele Einwände mit ihm belegen. In 1700 Artikeln und rund 2000 Worterklärungen bemüht es sich, ein Ganzes zu bieten. Die Ergebnisse der Didaktik, Details, wie z. B. die Nadel- oder die Papparbeiten werden mit der gleichen Gründlichkeit und Übersichtlichkeit behandelt wie die Fragen der Organisation des heilpädagogischen Betriebes, der Anstalt wie der Sonderschule. Die medizinischen Voraussetzungen wurden ebenso wie die psychologischen fachmännisch bearbeitet. Wo eine breitere Darstellung gewählt wurde, wirkt diese anregend, zum weiteren Studium anreizend. Natürlich

fördern hier wie überall bloße Definitionen nur das Scheinwissen. Dadurch können die Bildungsdifferenzen zwischen Arzt und Heilerzieher nicht nivelliert werden. Bei aller Anerkennung, die man den Herausgebern und dem Verlag für ein so hochwertiges Werk zollen wird, darf man doch nicht übersehen, daß es auch einen Zustand der Oberflächlichkeit und der Bequemlichkeit im Denken fördert, den man im Interesse der Forschung, der Tiefe und Gründlichkeit lieber beendet sehen möchte. Daß dieses Handbuch der Heilpädagogik neu aufgelegt werden mußte, beweist nur, daß der Verschmelzungsvorgang zwischen verschiedenen zur „Heilpädagogik" führenden Disziplinen noch nicht abgeschlossen ist. Die Welt, in der wir leben, hat der Heilpädagogik noch nicht die Ruhe und Geborgenheit gewährt, welche andere Forschungsrichtungen seit langem genießen. Die Heilpädagogik, Schnittpunkt verschiedener Disziplinen, ist so zum Kampfplatz mancher Bestrebungen — denken wir bloß an die verschiedenen „Psychologien" — geworden, wohingegen sie doch bloß deren praktischen Wert erproben und an ihrer theoretischen Einordnung mitarbeiten sollte. Im Verhältnis zu den praktischen Anforderungen ist die heilpädagogische Ausbildung oft mangelhaft; die lückenhafte wissenschaftliche Schulung und die deprimierende Einsicht in die Kluft zwischen angelerntem Erziehungsideal und gebotener Realität prädisponiert zum wissenschaftlichen Vagantentum, wenn nicht die Resignation die Oberhand behält.

W. Hoffer.

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik, VIII. Jahrgang Heft 9/10

INHALT:

Sigm. Freud: Der Familienroman der Neurotiker 281
Hans Zulliger: Pädagogen erliegen dem Fluche der Lächerlichkeit 286
Imre Hermann: Über den Gehorsam 296
M. Wulff: Phantasie und Wirklichkeit im Seelenleben des Kleinkindes 306
Fritz Redl: Gedanken über die Wirkung einer Phimoseoperation 319

BERICHTE (BÜCHER)

Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik (W. Hoffer) 350

BEIHEFTE ZUR „INTERNATIONALEN ZEITSCHRIFT FÜR PSYCHOANALYSE“ UND ZUR „IMAGO“ NUMMER 1:

IMRE HERMANN

DIE PSYCHOANALYSE ALS METHODE

Großoktav. 114 Seiten. Geheftet RM 6.50

Aus dem Inhalt:

Das Bewußte und das Unbewußte / Die psychoanalytische Konstellation. Die Beschaffung des Materials (Die Grundregel — Die Rolle der Aufmerksamkeit; Die ruhige Selbstbeobachtung. — Das Lebendigwerden der Vergangenheit; Die Ableitung der Affekte in Worte. — Das Geheimnis; Die rezeptive Einstellung des Analytikers; Die Widerstände; Die Grundstimmung. — Affekt- und Konfliktübertragung; Sicherung der freien Assoziation; Niveau- und Schlichtung der Assoziationsketten) / Die Verarbeitung des gewonnenen Materials (Das psychoanalytisch Sinnvolle. — Seelische Kontinuität und Determinismus; Zur Kontinuität der seelischen Geschehnisse; Spielraum. Zufall. Kausalität; Die Sinngebung in der Praxis. Die Funktion des „Sinn-Organs“) / Die Kontrolle.

INTERNATIONALER PSYCHOANALYTISCHER VERLAG IN WIEN

Soeben erschien
Band IX der

BÜCHER DES WERDENDEN

Herausgegeben von Paul Federn, Wien, und Heinrich Meng, Basel

Heinrich Meng

STRAFEN UND ERZIEHEN

203 Seiten. Broschürt M 2.85. In Leinen M 3.85

Aus dem Vorwort:

Der Zweck dieses Buches ist, Beobachtungen und Ergebnisse aus der Erziehungspraxis darzustellen, damit, wer zur Strafe als Erziehungsmittel greifen will, sich zuvor unterrichten kann über ihren Ursprung, ihre Wirkung und psychologische Einordnung. Zur Beantwortung der Frage „Muß Strafe sein?", über die der Mensch von heute immer wieder nachdenkt, ist die Kenntnis der wichtigsten Tatsachen der Geschichte der Strafe und ihrer Psychologie nötig.

Eine der Erziehungsaufgaben scheint mir zu sein, das Kind und den Erzieher unter ein sachlich notwendiges Gesetz zu stellen, das zum Eigengesetz des Kindes wird. Damit berührt die Problematik des Strafens und Erziehens die Frage menschlicher Lebensmöglichkeit überhaupt.

Inhalt:

I. Ursprung und Entwicklung des Strafens
II. Grund und Zweck des Strafens. Die Strafrechtstheorien. — Das Erziehen durch Strafe.
III. Zur Psychologie der Strafe und des Strafens.
IV. Wirkung des Bestraftwerdens.
V. Die Körperstrafe bei verschiedenen Völkern. — Die seelische Wirkung der Körperstrafe.
VI. Erziehen und Strafen in den ersten Kinderjahren.
VII. Das Strafen im Schulalter.
VIII. Die richtige Behandlung scheinbar straffälliger Kinder. — Autorität und Verantwortung.
IX. „Straffreie" Erziehung und Selbstzucht.
X. Richten, Strafen und Erziehen als pädagogisches Problem der Zukunft.

VERLAG HANS HUBER IN BERN

Eigentümer, Herausgeber und Verleger: Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Gesellschaft m. b. H., Wien I, Börsegasse 11. — Verantwortlicher Redakteur: Dr. Wilhelm Hoffer, Wien I, Dorotheerg. 7. Druck von Emil M. Engel, Druckerei und Verlagsanstalt, Wien I, In der Börse.

Soeben erschien
Band IX der

BÜCHER DES WERDENDEN

Herausgegeben von Paul Federn, Wien, und Heinrich Meng, Basel

Heinrich Meng

STRAFEN UND ERZIEHEN

203 Seiten. Broschürt M 2.85. In Leinen M 3.85

Aus dem Vorwort:

Der Zweck dieses Buches ist, Beobachtungen und Ergebnisse aus der Erziehungspraxis darzustellen, damit, wer zur Strafe als Erziehungsmittel greifen will, sich zuvor unterrichten kann über ihren Ursprung, ihre Wirkung und psychologische Einordnung. Zur Beantwortung der Frage „Muß Strafe sein?", über die der Mensch von heute immer wieder nachdenkt, ist die Kenntnis der wichtigsten Tatsachen der Geschichte der Strafe und ihrer Psychologie nötig.

Eine der Erziehungsaufgaben scheint mir zu sein, das Kind und den Erzieher unter ein sachlich notwendiges Gesetz zu stellen, das zum Eigengesetz des Kindes wird. Damit berührt die Problematik des Strafens und Erziehens die Frage menschlicher Lebensmöglichkeit überhaupt.

Inhalt:

I. Ursprung und Entwicklung des Strafens
II. Grund und Zweck des Strafens. Die Strafrechtstheorien. — Das Erziehen durch Strafe.
III. Zur Psychologie der Strafe und des Strafens.
IV. Wirkung des Bestraftwerdens.
V. Die Körperstrafe bei verschiedenen Völkern. — Die seelische Wirkung der Körperstrafe.
VI. Erziehen und Strafen in den ersten Kinderjahren.
VII. Das Strafen im Schulalter.
VIII. Die richtige Behandlung scheinbar straffälliger Kinder. — Autorität und Verantwortung.
IX. „Straffreie" Erziehung und Selbstzucht.
X. Richten, Strafen und Erziehen als pädagogisches Problem der Zukunft.

VERLAG HANS HUBER IN BERN

Eigentümer, Herausgeber und Verleger: Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Gesellschaft m. b. H., Wien I, Börsegasse 11. — Verantwortlicher Redakteur: Dr. Wilhelm Hoffer, Wien I, Dorotheerg. 7. Druck von Emil M. Engel, Druckerei und Verlagsanstalt, Wien I, In der Börse.

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik, VIII. Jg. (1934), Heft 9/10 (Sept.–Okt.)

VIII. Jahrg. September—Oktober 1934 Nr. 9/10

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

Sigm. Freud . . . Der Familienroman der Neurotiker

Hans Zulliger . . Pädagogen erliegen dem Fluche der Lächerlichkeit

Imre Hermann . . Über den Gehorsam

M. Wulff . . . . . Phantasie und Wirklichkeit im Seelenleben des Kleinkindes

Fritz Redl . . . . Gedanken über die Wirkung einer Phimoseoperation

Berichte

Preis dieses Heftes Mark 2·—